



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Departamento de Educação

**O PAPEL DA (O) PEDAGOGA (O) NOS BERÇÁRIOS: entre o cuidar e o educar
crianças ‘pequeninas’**

Por: Adryelle de Oliveira Lessa

Orientadora

Prof.^a Dr.^a Maria Tereza Goudard Tavares

São Gonçalo,

2015

ADRYELLE DE OLIVEIRA LESSA

**O PAPEL DA (O) PEDAGOGA (O) NOS BERÇÁRIOS: entre o cuidar e o educar
crianças ‘pequeninas’**

Monografia apresentada como requisito
obrigatório para a obtenção do título de
Graduado em Pedagogia na Faculdade de
Formação de Professores da Universidade do
Estado do Rio de Janeiro

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Tereza Goudard Tavares

São Gonçalo,

2015

ADRYELLE DE OLIVEIRA LESSA

**O PAPEL DA (O) PEDAGOGA (O) NOS BERÇÁRIOS: entre o cuidar e o educar
crianças ‘pequeninas’**

Monografia apresentada como requisito
obrigatório para a obtenção do título de
Graduado em Pedagogia na Faculdade de
Formação de Professores da Universidade do
Estado do Rio de Janeiro

Aprovado em

Banca examinadora:

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Maria Tereza Goudard Tavares (Orientadora) - UERJ

Prof^ª Dr^ª Marcia Soares de Alvarenga – parecerista FFP/UERJ

São Gonçalo

2015

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEH/D

- L638 Lessa, Adryelle de Oliveira.
 O papel da (o) Pedagoga (o) nos berçários: entre o cuidar e o educar
 crianças ‘pequeninas’ / Adryelle de Oliveira Lessa. - 2015.
 75f.
- Orientadora: Profª Drª Maria Tereza Goudard Tavares.
 Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade do Estado
 do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.
1. Educação de crianças. 2. Creches. I. Universidade do Estado do Rio
 de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. II. Tavares, Maria
 Tereza Goudard. III. Título.
- CDU 37-053.2**

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que esteve e está presente em cada momento dos meus dias. Em quem me apoiei para ganhar forças e persistir nessa caminhada para a realização de mais este sonho: formar-me Pedagoga pela Faculdade de Formação de Professores da UERJ. Sem Ele eu não chegaria até aqui, tão pouco concluiria mais esta etapa da minha vida.

Aos meus pais Neuza Maria e José Ricardo, por terem me educado e me dado o subsídio necessário para ser quem sou, para persistir nos meus sonhos e buscar em meus estudos uma vida melhor. Agradeço pela dedicação, cuidados, e principalmente pelo amor sublime que a mim devotam. À minha mãe um agradecimento mais que especial por ter estruturado os meus dias para que fosse possível me dedicar aos meus estudos.

Ao meu amor, noivo e melhor amigo Juan, que durante todos esses quatro anos de formação se mostrou muito paciente, me transmitindo confiança e me fazendo acreditar em meu potencial. Obrigada pelo carinho, respeito, força e ajuda nessa caminhada. Pelo amor, pelo ombro amigo e por todas as vezes que não me deixou desistir de tudo.

Em especial agradeço a todas as amigas ‘tendenciosas’ que me acompanharam durante a trajetória na faculdade, aturando minhas crises de ansiedade, de grosseria, minhas fases chorona, me ajudando com todos os trabalhos acadêmicos, e por muitas vezes me colocando no colo. À Géssica Scherz e Bruna Soares, Tamara Marins e Kátia Amaral: Obrigada pelos puxões de orelha, pelas orações, pelo companheirismo e pela força que sempre me passaram em todos os momentos difíceis e, principalmente pela amizade. São amigas que quero levar por toda vida. Não sei o que seria de mim na faculdade sem a presença de vocês.

À orientadora professora Dr.^a Maria Tereza Goudard Tavares por ter aceitado me orientar neste trabalho, pela generosidade de compartilhar comigo seus conhecimentos e saberes.

À todas as colegas de turma e às professoras berçaristas que aceitaram contribuir respondendo às entrevistas que serviram como base e reflexão para a construção deste trabalho, em especial para Thaísa Souza e Cristiane Tinoco que me indicaram autores e leituras diversas, dispondo-se para ajudar sempre que eu necessitava.

Por fim, estendo meus agradecimentos a todos que de alguma forma, direta ou indiretamente, contribuíram e me apoiaram na realização deste trabalho.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos as (os) Pedagogas (os) que pretendem trabalhar em turmas de Berçário da Educação Infantil. Que seja para vocês um instrumento de estudo e reflexão em torno das especificidades da ação pedagógica para as crianças menores de dois anos, que são atendidas nas creches, públicas ou privadas.

EPÍGRAFE

“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.”

Paulo Freire

LESSA, Adryelle de Oliveira. **O papel da (o) Pedagoga (o) nos berçários: entre o cuidar e o educar crianças ‘pequeninas’**. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Formação de Professores - Universidade do Estado do Rio de Janeiro / UERJ, São Gonçalo, 2015.

RESUMO

Este trabalho monográfico teve como principal objetivo investigar como ocorre a ação pedagógica de professores das turmas de berçários da Educação Infantil, tendo como foco principal as professoras berçaristas de creches da rede pública municipal do Rio de Janeiro, evidenciando que as atividades de cuidados e educação são ações pedagógicas que se completam e complementam. Um campo de reflexão pouco explorado, porém de grande importância. Os estudos objetivaram, ainda, refletir sobre a falta de suporte dado pelos cursos superiores de Pedagogia, como o da UERJ, que foi um dos campos pesquisa desta monografia, para a formação inicial para a docência na área de berçários da Educação Infantil, evidenciando que o curso não inclui em seu currículo o ensino de conhecimentos necessários ao trabalho com bebês. Portanto, existe a necessidade de uma formação continuada em cursos específicos para os pedagogos que desejarem trabalhar na área, para que possam conhecer as especificidades e peculiaridades das ações pedagógicas no cotidiano dos bebês, assim como as atividades adequadas e prioridades de estímulos que lhes são indispensáveis.

Palavras-chave: *Educação Infantil; Berçários; Pedagogia; bebês; educação e cuidados.*

ABSTRACT

This monographic work had as its main objective to investigate how occurs the pedagogical action of teachers of classes of baby nurseries of Child Education, having as its main focus the teachers particularly susceptible daycare centers in the municipality's public network in Rio de Janeiro, evidencing that the activities of care and education are pedagogical actions that complement each other and complement each other. A field of reflection little explored, but of great importance. The studies had as objective, still, to reflect on the lack of support given by higher education courses in Pedagogy, as the UERJ, who was one of the fields of search this monograph, for the initial training for the teaching profession in the area of baby nurseries of Child Education, evidencing that the course does not include in its curriculum the teaching of knowledge necessary to work with babies. Therefore, there is a need for continuing education in specific courses for teachers who want work in the area, so that they can learn about the characteristics and peculiarities of the pedagogical actions in the daily lives of babies, as well as the appropriate activities and priorities of stimuli which are indispensable.

Keywords: Chil Education; Nurseries; Pedagogy; babies; education and care.

SUMÁRIO

✚	INTRODUÇÃO.....	11
✚	CAPÍTULO 1 - O SURGIMENTO DA CRECHE PÚBLICA NO BRASIL: dimensões históricas e legislativas.....	13
✚	1.1 A história: Como surgiram as creches no Brasil?.....	13
✚	1.2 As creches públicas na cidade do Rio de Janeiro.....	16
✚	1.3 As legislações que versam sobre a Educação Infantil no Brasil.....	17
✚	CAPÍTULO 2 - A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM RELAÇÃO AO TRABALHO NOS BERÇÁRIOS DAS CRECHES.....	21
✚	2.1 As entrevistas: a construção da pesquisa para análise.....	22
✚	2.2 O resultado das entrevistas: refletindo sobre o déficit na formação do pedagogo para atuação nos berçários.....	23
✚	2.2. 1. As futuras Pedagogas e o suporte de conhecimentos para o trabalho na área de berçário da Educação Infantil.....	25
✚	2.2. 2 As futuras Pedagogas e a necessidade de uma formação específica para a Educação Infantil nos berçários.....	27
✚	2.2. 3. O que pensam as futuras Pedagogas sobre a rotina dos bebês na creche.....	29
✚	2.3 O resultado das entrevistas: As Professoras de Educação Infantil (PEI) que atuam nos berçários das creches públicas municipais da prefeitura do Rio de Janeiro.....	31
✚	2.3. 1 As professoras ‘berçaristas’, os primeiros dias de trabalho em uma turma de berçário e os conhecimentos construídos na formação acadêmica.....	33

✚	CAPÍTULO 3 - AÇÃO PEDAGÓGICA NO COTIDIANO DOS BERÇÁRIOS.....	37
✚	3.1 Cuidar e educar como ações integradas.....	38
✚	3.1.1 A rotina das creches no município do Rio de Janeiro: O que pensam as professoras a respeito da relação entre cuidado e educação nos Berçários.....	38
✚	3.2 O que dizem as professoras ‘berçaristas’ sobre os espaços e materiais disponíveis para as crianças dos Berçários nas creches e EDIs no município do Rio.....	40
✚	3.3 Atividades pedagógicas para crianças de até dois anos.....	42
✚	3.3.1 Que tipo de atividades podem ser propostas aos bebês?.....	44
✚	3.3.2 O que dizem as professoras ‘berçaristas’ do município do Rio de janeiro sobre as prioridades das atividades com os bebês.....	57
✚	3.3.3 Algumas sugestões para o professor retiradas de artigos da revista Nova Escola para se trabalhar com os bebês.....	59
✚	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	65
✚	BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS.....	68
✚	ANEXOS.....	71

INTRODUÇÃO

Em meu percurso acadêmico e profissional, venho compreendendo que o tema de uma pesquisa deveria partir de questões associadas ao nosso campo de experiências pessoais e profissionais. No meu caso não foi diferente. A minha temática foi pensada a partir da percepção de questões em torno da pretensa falta de preparo alegada por alguns professores em formação, em curso superior de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, para trabalhar com turmas de crianças pequenas, como as de um berçário.

Em janeiro de 2013 fui aprovada para o cargo público de Professora de Educação Infantil (PEI) no município do Rio de Janeiro, cujas etapas do concurso (provas objetiva, discursiva e prática) foram realizadas no ano de 2012.

O cargo abrange o trabalho educativo com toda a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, do berçário à pré-escola (0 à 5 anos e 11 meses), e a prioridade do município era, à princípio, lotar as creches, onde são oferecidas turmas desde o berçário ao maternal (0 à 3 anos).

Desde a aprovação no concurso até a convocação, em julho de 2013, começaram-se os momentos de insegurança e aflição com a falta de experiência e preparo com a prática pedagógica, principalmente em relação ao trabalho com crianças tão pequenas, como é o caso de turmas de berçário, com crianças menores de dois anos.

Ao relatar essa insegurança em uma aula de Didática do 5º período do curso de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, cuja discussão central era sobre teoria e prática, algumas colegas da turma relataram dúvidas e aflições semelhantes as minhas, sobre a falta de preparo profissional para o trabalho com crianças de berçário, o que planejar e como relacionar atividades voltadas para a faixa etária (0-2 anos) na jornada de cuidados da creche.

Ainda durante a aula, uma colega relatou que assumiu um cargo público como professora de berçário, em outro município do Estado do Rio de Janeiro, sem ao menos saber o que faria com os “pequeninos”, o que planejar para eles e como inserir essas atividades educativo-pedagógicas na rotina da creche, cujo tempo destinado é pouco (em torno de uma a uma hora e meia por dia). Falou ainda da falta de orientação recebida na formação de nível

médio, em Curso Normal, e até na faculdade (nível superior). Queixou-se, também, da inexperiência e falta de prática com bebês, visto que não é mãe e nunca teve contato com crianças tão pequenas na família.

Partindo dessas questões e dúvidas, muito freqüentes, enunciadas por pedagogas em formação, principalmente as que pretendem trabalhar em creches públicas ou privadas como professoras de Educação Infantil, inúmeras foram as dúvidas: que atividades realizar com os bebês? Como desenvolver a intervenção pedagógica em meio à rotina das creches públicas (onde há pouco espaço/tempo para isso)? A formação do (a) professor (a) da Educação Infantil orienta e prepara para o trabalho com crianças tão pequenas?

Estas são algumas das questões que inquietam grande parte dos professores de Educação Infantil, e que fizeram despertar em mim a curiosidade por pesquisar e buscar compreender a dinâmica pedagógica e o funcionamento das creches, especialmente quanto ao trabalho educativo desenvolvido junto aos bebês em berçários da rede pública Municipal do Rio de Janeiro.

Portanto, o presente estudo torna-se uma ferramenta necessária de conhecimento e aprofundamento do trabalho educativo nas creches, especialmente no que tange ao meu próprio processo formativo, além de, possivelmente, vir a contribuir para que futuros profissionais de berçário possam compreender as possibilidades de uma intervenção pedagógica, de acordo com as singularidades das crianças menores de dois anos, sentindo-se, de certa forma, melhor preparados para desenvolver um trabalho de qualidade nos berçários públicos municipais.

Cabe destacar que, embora tenha aumentado gradativamente a presença de profissionais do sexo masculino na Educação Infantil, este continua sendo um território onde predomina a presença feminina, por isso foram utilizadas nomenclaturas no gênero, tais como: pedagogas, educadora, professora, berçarista, e outras, generalizando, assim, esta atividade como campo de atuação profissional onde as mulheres estão em maioria. Essa predominância é ainda maior nas turmas com crianças na faixa-etária de 0 a 2 anos, onde não é comum encontrarmos homens, pois majoritariamente são as mulheres que são incumbidas à tarefa docente de cuidados e educação dos bebês das turmas dessa área da Educação Infantil nas creches, por isso a generalização com os termos femininos no decorrer deste trabalho.

CAPÍTULO 1

O SURGIMENTO DA CRECHE PÚBLICA NO BRASIL: dimensões históricas e legislativas

Este estudo teve por objetivo investigar a intervenção e ação educativo-pedagógica no cotidiano de berçários públicos das creches municipais do Rio de Janeiro. E, para o seu desenvolvimento, fez-se necessário situar histórica e legislativamente quanto ao processo de surgimento da creche pública no Brasil.

1.1 A história: Como surgiram as creches no Brasil?

Durante muito tempo, a educação da criança foi considerada uma responsabilidade das famílias ou do grupo social a qual ela pertencia. [...] a educação infantil tal como a conhecemos hoje, realizada de forma complementar à família, é um fato muito recente. Nem sempre ocorreu do mesmo modo, tem, portanto, uma história. (CRAIDY e KAERCHER, 2001, p13)

Até o final do século XV as crianças eram vistas como ‘homúnculos’, adultos em miniatura, e não se tinha uma preocupação evidente com uma educação diferenciada para elas. Essa preocupação só começou a aparecer a partir da descoberta da infância, durante o século XVI, conforme Philippe Ariés (2006) descreveu em “História Social da Criança e da Família”, através dos eclesiásticos, moralistas, onde fora reconhecida a imaturidade e inocência das crianças, sendo assim houve a necessidade de um regime especial de educação destinado a estas.

O pensamento pedagógico moderno fez com que surgissem instituições de educação infantil entre os séculos XVI e XVII, porém com o objetivo de, em alguns casos, “proteger a criança das influências negativas de seus meios e preserva-lhes a inocência [...]” (CRAIDY e KAERCHER, 2001, p.14)

No século XIX ocorreu um grande desenvolvimento tecnológico que culminou na mudança na produção das fabricas, que passaram a não ser mais operadas unicamente pelo trabalho manual e doméstico, que necessitava de força física, mas por máquinas, permitindo assim a entrada da mão-de-obra feminina, de baixo custo, ao mercado de trabalho, gerando, então, a consolidação do sistema capitalista bastante lucrativo.

“O nascimento da indústria moderna alterou profundamente a estrutura social vigente, modificando os hábitos e costumes das famílias. [...]” (PASCOAL E MACHADO, 2009, p. 80), pois com a ascensão feminina ao mercado de trabalho, em detrimento do desenvolvimento industrial e capitalista, com o uso das maquinarias, surgiu uma grande demanda de mães trabalhadoras que não tinham com quem deixar seus filhos e por isso deixavam com as chamadas mães mercenárias, segundo Paschoal e Machado (2009, p.80) mulheres que vendiam seus serviços de cuidados a abrigos para os filhos das mães operárias.

Ainda conforme Paschoal e Machado (2009), as primeiras instituições para proteção e cuidados das crianças das mães trabalhadoras, surgiram na Europa e Estados Unidos. “As creches, escolas maternais e jardins de infância tiveram, somente no seu início, o objetivo assistencialista, cujo enfoque era a guarda, higiene, alimentação e os cuidados físicos das crianças” (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p.80-81). Influências presentes até os dias de hoje em creches públicas municipais do estado do Rio de Janeiro.

Ao citarem Kuhlmann Jr (2001), Paschoal e Machado (2009) ressaltam que algumas instituições, surgidas na Europa e Estados Unidos, também se preocupavam com a educação das crianças pequenas. As autoras citam na página 81 que:

Os estudos que atribuem aos Jardins de Infância uma dimensão educacional e não assistencial, como outras instituições de educação infantil, deixam de levar em conta as evidências históricas que mostram uma estreita relação entre ambos os aspectos: a que a assistência é que passou, no final do século XIX, a privilegiar políticas de atendimento à infância em instituições educacionais e o Jardim de Infância foi uma delas, assim como as creches e escolas maternais. (KUHLMANN Jr, 2001, p. 26).

Falando na perspectiva de surgimento das instituições infantis no Brasil, Sônia Kramer (2006), assim como Paschoal e Machado fizeram posteriormente, explicita que as primeiras iniciativas de atendimento à criança pequena, partiram de higienistas e se dirigiram contra o alarmante índice de mortalidade e abandono infantil, o que justifica o seu caráter assistencial.

Dessa forma, as primeiras instituições de atendimento aos filhos das mães trabalhadoras (as operárias das indústrias e também as escravas que trabalhavam como empregadas domésticas) no Brasil, surgiram, no século XX, com caráter meramente assistencialista de cuidados com a higiene, alimentação e segurança física das crianças. Ainda de acordo com Kramer (2006) essas iniciativas partiam de grupos privados, tais como: religiosos, voluntários, médicos, associações de damas beneficentes e outros. Todos em luta para minimizar o alto índice de mortalidade infantil.

No Rio de Janeiro, por exemplo, as primeiras iniciativas em prol da assistência à criança pequena, filhos de trabalhadores e/ou pobres, foram “[...] o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro, fundado pelo médico Arthur Moncorvo Filho, e a creche da Companhia Fiação e Tecidos Corcovado, primeira creche brasileira para filhos de operários, ambas fundadas em 1899. [...]” (KRAMER *et. al.*, 2009, p.14)

Essas duas creches surgiram de iniciativas privadas, que culminaram, no início da República, no aumento ao atendimento de crianças de 0 à 3 anos, como forma alternativa para o fim dos abandonos que ocorriam até então.

Nessa mesma linha de estudos, Paschoal e Machado (2009, p.82) destacam que

É interessante ressaltar que, ao longo das décadas, arranjos alternativos foram se constituindo no sentido de atender às crianças das classes menos favorecidas. Uma das instituições brasileiras mais duradouras de atendimento à infância, que teve seu início antes da criação das creches, foi a roda dos expostos ou roda dos excluídos.

As autoras citam Haddad (1993) para afirmar que só houve uma iniciativa pública depois que as mães trabalhadoras das classes populares reuniram-se em movimentos de luta, na década de 70, para pressionar o Estado e as empresas privadas a organizar e manter creches com vagas destinadas aos filhos das mulheres trabalhadoras da população de baixa renda.

Para Haddad (1993), os movimentos feministas que partiram dos Estados Unidos tiveram papel especial na revisão do significado das instituições de atendimento à criança, porque as feministas mudaram seu enfoque, defendendo a idéia de que tanto as creches como as pré-escolas deveriam atender a todas as mulheres, independentemente de sua necessidade de trabalho ou condição econômica. O resultado desse movimento culminou no aumento do número de instituições mantidas e geridas pelo poder público. (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 84)

Kramer *et.al.* (2009, p.15), ressalta, também, a importância do movimento feminista na luta por creches de qualidade e com objetivos educativos definidos. As feministas e trabalhadoras lutavam não só por um lugar público para deixar seus filhos enquanto trabalhavam, mas por uma educação de qualidade para suas crianças. “[...] o movimento feminista e as discussões sobre a concepção de infância provocaram a expansão das creches nas comunidades que se formavam”.

Apesar da luta por creches públicas de qualidade e com objetivos educativos definidos, citado acima, essas instituições públicas surgiram com caráter compensatório, visto que visavam compensar as múltiplas carências das crianças das classes sociais dominadas,

descritas como “[...] deficiências de saúde e nutrição, assim como as deficiências escolares [...]” e privação cultural. (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 84)

Por volta de 1970, no Brasil, os populares se organizaram e construíram as creches comunitárias. Somente a partir da década de 1980, após forte movimento popular em luta ao direito às creches para todas as crianças, as iniciativas públicas expandiram a rede de creches no Brasil. O Estado construiu creches com as vagas voltadas à camada popular, para os filhos das mães trabalhadoras.

Pode-se observar que

[...] as creches e pré-escolas surgiram a partir das mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade: pela incorporação das mulheres à força de trabalho assalariado, na organização das famílias, num novo papel da mulher, [...] Mas também por razões que se identificam com um conjunto de ideias novas sobre a infância, sobre o papel da criança na sociedade e de como torná-la, através da educação, um indivíduo produtivo e ajustado as exigências desse conjunto social. (CRAIDY e KAERCHER, 2001, P.15)

1.2 As creches públicas na cidade do Rio de Janeiro

O município do Rio de Janeiro foi o campo empírico de elaboração da pesquisa que resultou na construção deste trabalho, portanto torna-se interessante descobrir um pouco mais sobre a inserção da proposta das creches públicas no âmbito deste município.

Do ponto de vista histórico e cronológico, até 1975, na cidade do Rio de Janeiro “[...] as crianças pequenas das classes populares eram atendidas em convênios com instituições filantrópicas, organismos internacionais, como o Unicef, e em projetos governamentais como as Creches Casulos, da LBA.” (KRAMER *et. al.*, 2009, p.15)

Kramer *et. al.* (2009) descreve que as creches e escolas comunitárias eram mantidas, desde as incorporações à mesma, em 1985, pela Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social (SMDS), criada em 1979, para “atuar com as populações faveladas e os bairros pobres da cidade [...]” (p.15), totalmente desvinculadas da Secretaria Municipal de Educação (SME-Rio), pois não aceitou as mais de 300 creches comunitárias do município incorporadas à SMDS.

A cada ano surgiam novas iniciativas comunitárias de atendimento às crianças menores de 6 anos com apoio das instâncias públicas e, em 1990 o número de creches conveniadas ao município do Rio tornou-se superior ao de creches públicas.

Somente em 2004 foi efetivada a transferência da educação infantil da SMDS para a SME, que passa a ser responsável pela educação infantil, sua organização, infraestrutura e gestão. (KRAMER et. al., 2009, p.19)

Contudo, apesar da responsabilidade pelas creches no Rio de Janeiro ter sido transferida para a SME, como expressa Kramer *et. al.* (idem), os objetivos das mesmas permaneceram ainda com forte referência no assistencialismo e proteção presentes desde os primórdios do surgimento das instituições de educação infantil voltados às crianças das classes populares.

Conforme dados disponibilizados em 2009 e atualizados em 2014 pela Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, há 247 creches públicas, 200 Espaços de Desenvolvimento Infantil (atendendo ao público de creche e pré-escola numa mesma instituição) e 167 creches conveniadas à SME (que hoje é estruturada no Rio de Janeiro em onze coordenadorias regionais de educação, as CREs).

Ano após ano, o município tem construído novas EDIs, aumentando assim o número de crianças, menores de 6 anos, atendidas em instituições públicas, porém o atendimento a estas ainda tem resquícios do assistencialismo com que foram criadas as instituições de Educação Infantil, visto que a maioria dos educadores, principalmente das creches antigas, não tem uma formação específica para trabalhar com crianças pequenas (até os 3 anos de idade), e que ainda existem agentes educadores (antigos auxiliares de creche) cuja formação mínima exigida no concurso fora a de Ensino Fundamental completo, burlando o que é determinado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9.394/1996, que estabelece como formação mínima a conclusão do Curso Normal de nível Médio, como será descrito a seguir.

1.3 As legislações que versam sobre a Educação Infantil no Brasil

Os movimentos de luta feminina para conquista da creche pública no Brasil fizeram culminar, também, na preocupação com a regulamentação do atendimento a todas as crianças em instituições públicas no âmbito legislativo.

A Constituição de 1988 foi a primeira legislação a reconhecer a criança como sujeito de direitos e, assim, a garantir o direito da mesma à educação, definindo legalmente que, conforme descrito por Craidy e Kaercher (2001, p.24):

[...] os pais, a sociedade e o poder público têm que respeitar e garantir os direitos das crianças definidos no artigo 227 que diz:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência e opressão.

Logo, as crianças passam a ser reconhecidas como cidadãos em desenvolvimento, protagonistas da própria história, não podendo mais os adultos fazer delas o que quiserem, devendo-se então respeitar seus amplos direitos, determinados na constituição, inclusive o direito à educação, devendo, também, as instituições públicas garantirem não somente o cuidado, mas um trabalho educativo-pedagógico, conforme estabelece o artigo 208, inciso IV, da Constituição de 1988: “[...] O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988).

Tão importante quanto o que estabelece o artigo 208, inciso IV, é o artigo 7º/XXV da Constituição que garante aos trabalhadores o direito “à assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até os seis anos de idade em creches e pré-escolas”.

Paschoal e Machado (2009, p. 85) citam que

Dois anos após a aprovação da Constituição Federal de 1988, foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente– Lei 8.069/90, que, ao regulamentar o art. 227 da Constituição Federal, inseriu as crianças no mundo dos direitos humanos. De acordo com seu artigo 3º, a criança e o adolescente devem ter assegurados os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, para que seja possível, desse modo, ter acesso às oportunidades de “[...] desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade” (BRASIL, 1994a).

A lei federal nº 8.069/1990, mais conhecida como ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente – determinou minuciosamente cada direito da criança, estabelecido na Constituição de forma mais resumida. Além do mais, determinou a criação dos Conselhos Tutelares, que devem zelar pelo respeito aos direitos da criança e dos adolescentes; e dos Conselhos da Criança e do Adolescente, que devem traçar as diretrizes políticas.

Pouco depois, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9.394/1996) regulamenta o atendimento gratuito em creches e pré-escolas, e define a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica. A LDB destaca

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796 Lei nº 12.796, de 2013)

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Logo, verifica-se que a LDB é uma das leis mais importantes que regulamenta a Educação Infantil no Brasil, pois além de estabelecer as finalidades da mesma determina entre outras coisas: a elaboração de um plano pedagógico pelas instituições em conjunto com educadores; a formação de educadores em Ensino Médio na modalidade Normal ou Ensino Superior; entre outras coisas.

Além das principais leis a favor do direito da criança e adolescente à educação, foi criado, em 1998

[...] o “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil” (BRASIL, 1998a), com o objetivo de contribuir para a implementação de práticas educativas de qualidade no interior dos Centros de Educação Infantil. Este último foi concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre os objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam com crianças de zero a seis anos de idade. (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 86)

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil é um documento organizado em três volumes pelo MEC, com sugestões em propostas de trabalho para a educação infantil: o primeiro é uma Introdução; o segundo Formação pessoal e social, que

aborda os processos de construção da identidade e autonomia das crianças; e o terceiro Conhecimento do Mundo, que apresenta algumas temáticas em áreas do conhecimento da Educação Infantil: música, movimento, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática.

Ainda em 1998, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), que versam sobre “os encaminhamentos de ordem pedagógica para esse nível de ensino aos sistemas municipais e estaduais” (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 87), e em 1999 as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que destacam a formação e qualificação dos profissionais para o trabalho na área.

As legislações e documentos que norteiam a Educação Infantil, a que se fez referência neste trabalho, pouco expressam ou orientam o trabalho nos berçários das creches, que atendem a crianças menores de dois anos. Portanto, fica aparente a pouca preocupação com este nível da educação infantil, como se não fosse necessário um trabalho educativo-pedagógico com crianças nesta idade, e se a primazia fosse a de, como antigamente, zelar pela assistência quanto aos cuidados físicos e afetivos dos bebês, longe de uma concepção educativa mais globalizante, e que focalizasse o pleno desenvolvimento físico, cultural, social e cognitivo das crianças pequenas, de 0 a 2 anos nas creches públicas municipais.

CAPÍTULO 2

A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM RELAÇÃO AO TRABALHO NOS BERÇÁRIOS DAS CRECHES

Os profissionais de Educação Infantil devem ser formados em cursos de nível médio ou superior, que contemplem conteúdos específicos relativos a essa etapa da educação (BRASIL, MEC, 1993, p. 16).

A LDBEN (lei nº 9.394/96) define a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica e constitui a creche como um ambiente de cuidados e educação, com o objetivo de propiciar o desenvolvimento integral (nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social) das crianças pequenas, com idades entre 0 e 3 anos.

No que diz respeito às creches públicas no Brasil, mais especificamente no município do Rio de Janeiro, objeto de análise deste trabalho, sabe-se que as crianças são divididas em grupamentos de acordo com a faixa etária, tais como: crianças de 6 a 23 meses são atendidas em turmas de berçários e as crianças de 2 a 3 anos e 11 meses em turmas de maternal.

Neste âmbito, a formação do profissional destinado a trabalhar com a Educação Infantil, necessita ser diferenciada, devendo “[...] incluir conteúdos específicos relativos a cada faixa etária da Educação Infantil, tanto em cursos de nível médio [...] quanto em nível superior” (SCHULTZ, 2002, p. 71). Em tese, os cursos superiores de Pedagogia formam profissionais preparados para atuação em todas as áreas de conhecimento da mesma.

Porém, ainda é bastante comum de pedagogas (os) o pouco conhecimento em torno do trabalho com crianças de berçário, deixando evidente que os cursos superiores em Pedagogia não formam para a área, e se formam, deixam a desejar, pois “[...] um dos problemas encontrados na configuração curricular dos cursos que formam professores no Brasil refere-se à falta de clareza sobre o perfil profissional daqueles que vão atuar junto à criança pequena.” (PASCHOAL e MACHADO, 2009, p. 90)

Será que a formação desses profissionais realmente prepara para o trabalho com crianças menores de dois anos? O que e de que forma as instituições formativas de professores/as de Educação Infantil estão estruturando com base nos desafios de se formar profissionais qualificados para o trabalho com crianças pequeninas? O que vimos acompanhando é que são escassos os profissionais formados especificamente para a Educação

Infantil no Brasil, principalmente para o trabalho pedagógico com os bebês em fase de berçário.

Conforme descrito por Ortiz e Carvalho (2012, p.24), que discutem sobre o que é ser professor de bebês em creches, no livro “Interações: ser professor de bebês – cuidar, educar e brincar, uma única ação”, apesar da LDB ‘propor’ que todos os profissionais de Educação Infantil tenham curso superior, essa formação continua sendo uma questão sensível, visto que

[...] não temos ainda cursos superiores em universidades públicas que atendam a toda demanda por formação inicial para os profissionais que atuam na Educação Infantil. Também o baixo salário dos professores não lhes permite realizar seus estudos em instituições de qualidade, de forma que criamos uma profissão, a de professor de Educação Infantil, que não tem formação inicial disponível, ainda mais porque os cursos de Pedagogia, que os habilita, em sua maioria não atendem às especificidades da faixa etária de 0 a 3. Com o fim do magistério e do Curso Normal Superior, não temos instituições superiores que formam professores para assumirem a Educação Infantil. (ORTIZ e CARVALHO, 2012, p.24/25)

Em busca por compreender e refletir em torno da formação do profissional pedagogo, em específico para atuação em turmas de Berçário, foi preciso fazer entrevistas semi-estruturadas com alunas (os) do curso de Pedagogia e algumas, poucas, professoras “berçaristas”, ou seja, que atuam ou atuaram em turmas com crianças menores de dois anos de idade, pois fez-se necessário apurar melhor sobre a pretensa falta de formação alegada nos cursos que formam os profissionais que poderão atuar como “berçaristas” da Educação Infantil.

2.1 As entrevistas: a construção da pesquisa para análise

Para esta análise foram entrevistadas em torno de dez (10) alunas universitárias do 8º período do curso superior de Pedagogia, da Faculdade de Formação de Professores da UERJ (Universidade Estadual do Rio de Janeiro), e outras quatro (4) professoras “berçaristas”, já formadas em Pedagogia por esta e outras universidades públicas e privadas.

As questões que nortearam as entrevistas com as pedagogas em formação indagam sobre seus conhecimentos em torno do trabalho nos berçários das creches; as atividades pedagógicas voltadas para o desenvolvimento dos bebês; a base que a formação deu para esta área; entre outras questões pertinentes à construção desta monografia.

Já as entrevistas com as Pedagogas que possuem alguma experiência no trabalho com crianças menores de dois anos, nos berçários das creches públicas da rede municipal do Rio

de Janeiro, enfatizaram questões como: o suporte dado pela formação para o trabalho com os bebês; seus conhecimentos na área; o que mostram suas experiências; a rotina da creche e as prioridades nas atividades; entre outras, também pertinentes à reflexão aqui proposta, que serão expostas ao decorrer desta monografia.

2.2 O resultado das entrevistas: refletindo sobre o déficit na formação do pedagogo para atuação nos berçários

São poucos os estudos em torno do tema, Schultz (2002) em sua tese de doutorado reflete que, para o trabalho com crianças de zero a 18 meses, os professores

[...] deveriam conhecer, os princípios teóricos psicológicos, psicanalíticos e pedagógicos que constituem as ações educativas, como o banho do bebê, a troca de fraldas, o momento da alimentação, a interação mediante o toque, o pegar a criança ao colo, a música, a comunicação oral, ou seja, a fala, a conversa estimulada (linguagem), o riso e as manifestações afetivas, sem as considerar menores porém fundamentais. [...] (SCHULTZ, 2002, p.27)

Em concordância com Schultz (2002), Fabiana, C. F. de Vitta (2004, p.2) também em sua tese de doutorado, afirma que “as atividades voltadas para as crianças de zero a 18 meses, estão diretamente ligadas com os cuidados relativos à higiene, alimentação e sono, passando com o tempo a incorporar o brincar. [...]” Pois essas atividades propiciam o desenvolvimento integral da criança.

Ambas as autoras concordam que o profissional destinado a trabalhar com as crianças das creches, principalmente as de berçário, devem ter os conhecimentos específicos das necessidades próprias da faixa etária que se encontram os bebês, que estarão em constante fase de maturação e desenvolvimento, e precisarão de uma ação e intervenção pedagógica diferenciada, repleta de estímulos.

A educação na primeira infância é fundamental para o desenvolvimento da criança, pois os primeiros anos de vida são primordiais para o estabelecimento das habilidades motoras, afetividade e cognição, desenvolvendo, também, a auto-estima, raciocínio, sensibilidade, pensamento e as múltiplas linguagens. Por isso, são necessários nos ambientes de Educação Infantil das creches, profissionais bem preparados para estimular e propiciar momentos diversificados para o desenvolvimento infantil.

Para o trabalho com os bebês é imprescindível ter conhecimentos específicos sobre as necessidades biológicas dos mesmos, referentes aos momentos de acolhimento e adaptação, repouso, alimentação, higiene, e outros voltados para a faixa-etária em questão. É necessário, ainda, saber que tipo de atividades podem ser propostas e suas finalidades, o tempo e o espaço a ser explorados.

Nessa perspectiva, Craidy e Kaercher (2001, p.68) destacam que

O cotidiano de uma Escola Infantil tem de prever momentos que certamente não se organizarão da mesma forma para as crianças maiores e menores. Diversos tipos de atividades envolverão a jornada diária das crianças e dos adultos: o horário da chegada, a alimentação, a higiene, o repouso, as brincadeiras – os jogos diversificados – como o de faz-de-conta, os jogos imitativos e motores, de exploração de materiais gráfico e plástico – os livros de histórias, as atividades coordenadas pelo adulto e outras. Todos os momentos, sejam eles desenvolvidos nos espaços abertos ou fechados, deverão permitir experiências múltiplas, que estimulem a criatividade, a experimentação, a imaginação, que desenvolva as distintas linguagens expressivas e possibilitem a interação com outras pessoas.

Compreende-se, então, que o profissional ‘berçarista’, assim como em qualquer área que se habilite a trabalhar, deverá ter um suporte de conhecimentos construídos acerca de todas as atividades que envolvem a rotina do bebê na creche, sua organização, prioridades e experiências a serem vividas. Conhecimentos esses que, inicialmente, poderão ser mediados e obtidos através de uma formação específica, por pesquisas, estudos teóricos e experiências práticas de estágios de campo, por exemplo.

A pedagoga ‘berçarista’, assim como a família e outras pessoas do convívio próximo da criança, será um alguém que terá “[...] funções importantes na constituição psíquica e no desenvolvimento da criança. [...] é quem insere o bebê no mundo e em suas infinitas possibilidades.” (ORTIZ e CARVALHO, 2012 p.29)

Nesse sentido é fundamental que a futura pedagoga forme-se consciente da dependência que os bebês terão dela, dependentes de seu conhecimento para que possam receber os estímulos corretos para um desenvolvimento saudável. Segundo Ortiz e Carvalho (2012, p.32) “É preciso ocupar-se dele, atribuir significados, responder às suas primeiras demandas, ter expectativas sobre suas ações e reações, e situá-lo na cultura por meio do desejo daqueles que cuidam dele”.

Não ter esses conhecimentos é colocar em risco a eficácia do trabalho educativo nos berçário. Refletindo isso, as entrevistas com as formandas do curso de Pedagogia versaram,

primeiramente, sobre o que elas sabem do trabalho com os bebês e quais os suportes dados pelo curso superior para a área estudada.

2.2. 1. As futuras Pedagogas e o suporte de conhecimentos para o trabalho na área de berçário da Educação Infantil

Sobre os conhecimentos, apesar de seis das dez entrevistadas trabalharem ou já terem trabalhado em algum momento de suas vidas com turmas de Educação Infantil, apenas uma tem algum conhecimento específico sobre o Berçário, pois em seu primeiro ano como professora concursada na rede pública de ensino do município de Niterói, precisou assumir uma turma de berçário em uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI). Porém, o pouco que ela possui de conhecimento, precisou descobrir pesquisando e se apoiando em experiências compartilhadas por colegas que já trabalhavam com turmas de berçários há mais tempo. Ela não achou que teve algum suporte dos estudos que fez durante o Curso Normal ou no ensino superior, pois apesar de ter conhecido muitas teorias sobre o desenvolvimento infantil nas disciplinas voltadas para este estudo, faltou-lhe algo mais específico sobre as atividades pedagógicas para os bebês e outras atividades necessárias aos seus cuidados, funções que lhes foram atribuídas enquanto professora ‘berçarista’.

Já sobre o ‘suporte’ dado pelo curso de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores da UERJ para um possível trabalho como professores ‘berçaristas’, foi unânime a resposta: NÃO, o curso superior não lhes deu qualquer respaldo para trabalhar com turmas de Berçário. Vejamos algumas respostas:

Na sua opinião, sua formação te deu algum suporte para um possível trabalho em turmas de berçários?

“Nenhum tipo de suporte. Em nenhum momento abordamos essa temática em sala de aula.” (J.D., 30 anos, formada em turismo, atua como professora na área)

“Para ser bem sincera, acho que minha formação não me deu suporte para trabalhar com essas turmas, já que não me ajudou a entender as especificidades que uma turma de berçário demanda.” (D. B. de 28 anos, professora de Educação Infantil há oito anos, mas nunca trabalhou com turmas de Berçário)

“Sinceramente, não. Ouve alguma leitura do Referencial Curricular da Educação Infantil, alguma coisa sobre a LDB, mas nada que auxiliasse o trabalho com crianças de 0 a 2 anos.” (A.S., 43 anos, professora de Educação Infantil há 23 anos)

“Nenhuma formação. Em nenhum momento estivemos em contato com turmas de berçário, nem mesmo através de estágio.” (K. R. O. de 48 anos, que trabalha em comércio, mas possui dois anos de experiência na Educação Infantil)

Pode-se perceber através dessas respostas que o curso superior de Pedagogia da UERJ, assim como em muitas outras universidades públicas e privadas, na opinião das alunas, não dá o suporte necessário para formação na área de berçários da Educação Infantil, pois apresenta apenas o básico de cada área em que o pedagogo poderá atuar como profissional.

Para refletir melhor essa falta de formação específica para atuação em turmas de berçários, afirmada pelas pedagogas em formação, foi feito uma análise das propostas das disciplinas de Educação Infantil da faculdade em questão.

Baseando-se no resultado das entrevistas, buscou-se analisar o que propõem as duas disciplinas de Educação Infantil que compõem a grade curricular do curso de Pedagogia da UERJ e, também, a proposta da disciplina de Estágio Supervisionado I - Educação Infantil.

Observando os objetivos contidos na ementa de Educação Infantil I do curso – compreender a construção social da infância numa perspectiva histórico-cultural; promover a reflexão e o aprofundamento crítico sobre as políticas de educação infantil no país; conhecer e relacionar as diferentes concepções de infância e conhecimento presentes no currículo de Educação Infantil –, não existe um objetivo que especifique o estudo de conteúdos relacionados ao berçário. Os conteúdos de base fazem apenas uma introdução histórica, política, social e cultural da Educação Infantil e refletem sobre os pressupostos teóricos e epistemológicos das metodologias do trabalho pedagógico, assim como da formação dos professores de Educação Infantil, como mostra a ementa (em anexo).

A segunda disciplina voltada para os estudos na área tem como objetivos: aprofundar os conhecimentos político-teóricos da Educação Infantil; conhecer e problematizar o cotidiano do trabalho em equipes de Educação Infantil; refletir sobre alternativas pedagógicas para Educação Infantil na contemporaneidade. Como pode-se perceber, não inclui as especificidades do berçário como objetivo de estudo.

Contudo, a ementa da disciplina propõe o estudo de conteúdos relacionados ao berçário, visto que inclui o trabalho cotidiano, os espaços e tempos nas creches e pré-escolas como objetos de estudo, incluindo então a educação da criança de 0 a 3 anos. Porém, apesar de terem estudado algo em torno das creches, como afirma uma das entrevistadas, não

recordam de nada que tenha sido voltado para o estudo da composição e habilidades necessárias ao trabalho nos berçários.

Já a disciplina de Estágio Supervisionado voltado para a Educação Infantil, deu ênfase à parte da pré-escola como campo de observação e reflexão sobre a prática, esquecendo-se do espaço da creche, que inclui as turmas de berçário e maternal, área que também necessita de profissionais pedagogas/os formadas/os, sendo assim, deveria ser um dos campos de observação e pesquisa das (os) pedagogas (os) em formação. E, como afirma uma das entrevistadas: “[...] *deveria haver disciplinas relacionadas a essa área e estágios específicos para essa formação.*” (S. A., 21 anos, professora de 5º ano do ensino fundamental)

2.2. 2 As futuras Pedagogas e a necessidade de uma formação específica para a Educação Infantil nos berçários

Partindo para outra questão da entrevista, que indaga sobre o sentimento de preparo para assumir uma turma com crianças menores de dois anos e, também, se o curso de formação não deu base para o trabalho com os bebês, o que precisariam fazer para complementar a formação na área, oito das entrevistadas foram enfáticas ao afirmar que não se sentem preparadas para assumir tal papel, como podemos ver nessas repostas:

Ao termino da sua formação em Pedagogia, você se sente preparada para assumir uma turma de berçário? O que acha que seria preciso fazer para complementar a sua formação na área?

“Não. Acredito que precisaria fazer um curso específico em educação infantil para berçário.” (B. S., 23 anos, auxiliar de professor em turmas de Educação Infantil há três anos)

“Mesmo tendo experiência com turmas de maternal, hoje não me sinto preparada para assumir uma turma de berçário, já que minha formação em pedagogia não me ajudou neste quesito e por isso seria necessário que eu fizesse uma formação continuada para compreender melhor como se dá o trabalho com essas turmas.” ((D. B., 28 anos, professora de Educação Infantil há oito anos, mas nunca trabalhou com turmas de Berçário)

“Não me sinto preparada. Precisaria fazer um curso ou estágio em uma creche.” (D. C., 38 anos, professora)

“Não. É preciso ter mais conteúdos teóricos que falem desta prática e, principalmente, estágios específicos pra poder sentir o que é trabalhar em um berçário.” (A.S., 43 anos, professora de Educação Infantil há 23 anos)

“Não tenho nenhuma condição, terei que agir por instinto, já que sou mãe e tive contato com bebês. Precisaria fazer um curso ligado diretamente a berçário, para que não venha ter tantas dificuldades ao atuar.” (K. R. O., 48 anos, trabalha em comércio, mas possui dois anos de experiência na Educação Infantil)

“Não. A tarefa de cuidar de crianças pequenas em creches e pré-escolas não é simples, não basta gostar de crianças para desempenhá-la. Cuidar exige preparo, formação específica para lidar com crianças pequenas.” (T.M., 38 anos, policial militar)

Essas respostas colocam em questão a falta de preparo dessas profissionais que estão se formando e que podem em algum momento de suas carreiras docente trabalhar em turmas de Berçários sem os conhecimentos mínimos na área. Apenas duas das entrevistadas afirmaram sentirem-se preparadas, pois acreditam que a docência em turmas de maternal e o instinto materno possam ser comparados ao trabalho que poderá ser desenvolvido com os bebês, como podemos ver em suas respostas:

“Sim, eu me sinto preparada porque, apesar de nunca ter trabalhado em turmas de berçário, trabalho há três anos em turmas de Maternal I que tem crianças de dois anos de idade. Acredito que não seja muito diferente do que já faço no maternal, apenas terei que dar mais ênfase às atividades motoras e de desenvolvimento de linguagem oral e corporal. É muito importante o docente ter uma formação continuada, até porque os conhecimentos devem ser atualizados e a formação no curso superior não nos dá a base que precisamos.” (A.F., 27 anos, professora de Educação Infantil há três anos)

“Sim, acho que o instinto materno ajuda um pouco. Não que eu tenha conhecimento específico para trabalhar na área, mas sou mãe e acho que os cuidados com os bebês na creche não é muito diferente do que fazemos com um filho, inclusive nos estímulos ao desenvolvimento. Quanto a formação, acho que seria preciso buscar cursos específicos para a área.” (V.G., 45 anos, professora)

Ao contrário do que pensam as entrevistadas, o trabalho com os bebês requer muito mais do que um instinto materno ou a ênfase nas atividades de habilidades motoras e de linguagens, ainda que sejam de extrema importância nos berçários atividades como essas. Segundo Zilma Ramos de Oliveira

Ao apoiar as ações infantis, as professoras que trabalham com crianças de até dois anos favorecem que meninos e meninas efetivem conquistas como, por exemplo: alimentar-se sozinhas, reconhecer os sinais do próprio corpo para controlar suas necessidades básicas de evacuação, andar e se equilibrar autonomamente, condição básica para locomover-se e explorar o entorno. Nessa fase da vida, as crianças aprendem a dominar movimentos específicos como: segurar, jogar, pinçar objetos, ampliando significativamente suas possibilidades de explorar os materiais, reconhecer a permanência de suas marcas, o que vai lhes permitir a experiência de rabiscar. Elas ainda aprendem a lidar com o medo e outros estados emocionais que acompanham a separação da mãe e demais familiares, a reconhecer manifestações de cuidado e afeto, a estabelecer vínculos com diferentes parceiros, a experimentar diferentes sentimentos. Além disso, há o desenvolvimento da linguagem que lhes permitirá reconhecer diferentes formas de comunicação de sua língua materna, condição básica para ampliar suas relações com o outro. [...] (OLIVEIRA, 2012, p.110)

Esses conhecimentos em torno das necessidades da criança menor de dois anos não podem ser confundidos com as necessidades de crianças maiores, pois elas são totalmente diferentes, desenvolvem-se de maneira que requer outros estímulos que não os mesmos utilizados em turmas de maternal.

Outro aspecto que podemos perceber na questão de entrevista é que todas as entrevistadas afirmaram necessitar de uma formação diferenciada para a área, visto que reconhecem o déficit que ficou na formação que tiveram em relação aos conhecimentos específicos para o trabalho nos berçários.

2.2. 3. O que pensam as futuras Pedagogas sobre a rotina dos bebês na creche

Em continuidade, foi explicado às entrevistadas que a rotina da creche é composta por atividades que priorizam os cuidados, alimentação e higiene das crianças pequenas. Nesse contexto, elas foram questionadas se achavam que, de alguma forma, essas atividades atrapalhariam no desenvolvimento das atividades pedagógicas e, se atrapalhariam, qual seria o motivo, em suas opiniões. Observa-se:

“Penso que priorizar os cuidados com as crianças do berçário não atrapalha o fazer pedagógico, pois são bebês, dessa forma precisam de mais atenção quanto a higiene, alimentação. Porém acredito que dentro dessas atividades de “rotina” existe a possibilidade de inserir atividades pedagógicas que irão contribuir para o desenvolvimento de uma forma global, ou seja, que atenda a parte física – motora, quanto cognitiva.” (B.S, 23 anos, auxiliar de professor na Educação Infantil há três anos)

“Como as crianças que são assistidas pelas creches passam maior parte do seu dia dentro delas, acho que se faz necessário essa composição de atividades, porém se estes momentos não tiverem um horário bem dividido e definido, o desenvolvimento das atividades pedagógicas são atrapalhadas com certeza, entretanto, também podemos aproveitar o momento dessas atividades para trabalhar a parte pedagógica.” (D.B., 28 anos, professora de Educação Infantil há oito anos)

“Acho que as atividades pedagógicas possam ser abordadas até nos momentos de alimentação e higiene, portanto não atrapalham de maneira alguma.” (J.D., 30 anos, professora de turismo)

“Acho que não, se houver divisão dos trabalhos entre professores, para que seja possível dar conta de todas as atividades. Caso contrário, acho que atrapalhe sim, porque além de dar conta de todas as atividades propostas pela instituição, se o professor ainda tem que dar conta da parte de cuidados como: banho, escovar os dentes, alimentação e etc, isso realmente dificulta o trabalho pedagógico do professor. Isso tudo depende do quadro de funcionários da instituição e como é dividido o trabalho.” (S.A., 21 anos, professora de E.F.)

Ambas acreditam que os momentos de cuidados, alimentação e higiene podem ser ótimas oportunidades de trabalhar o pedagógico, pois contribuem de maneira significativa, ou seja, são primordiais para o desenvolvimento global dos bebês.

Sobre isso, na mesma linha de pensamento das entrevistadas acima, Adriana Oliveira (2011, p.33) cita diversos autores para afirmar que as tarefas de cuidados referentes à higiene, alimentação e desenvolvimento para as crianças de zero à dois anos são atividades que não invalidam a aprendizagem e educação delas.

Em contraponto, outras entrevistadas acreditam que sim, a maneira como são organizadas as atividades essenciais à rotina das crianças na creche atrapalham o desenvolvimento das atividades voltadas para o pedagógico, como podemos ver em algumas respostas:

“Sim, pois o tempo dedicado as rotinas do cuidar tomam grande parte das horas em que as crianças estão na creche, deixando as atividades pedagógicas de lado.” (G.S., 22 anos, auxiliar de Educação Infantil)

“Sim. Se for numa creche publica que geralmente sobrecarrega o professor, estas atividades de cuidar, sobreporia às atividades pedagógicas.” (A.S., 43 anos, professora de Educação infantil há 23 anos)

“Acho que o tempo para as atividades pedagógicas, deveria ser mais amplo, muitas horas são dedicadas aos cuidados individuais com a criança, deixando de ser priorizada a parte do conhecimento pedagógico.” (K.R.O, 48 anos, trabalha em comércio)

Elas estão certas quando afirmam que o tempo dedicado às atividades exclusivamente pedagógicas deveria ser melhor organizado, mais amplo, porém as necessidades básicas das crianças, por vezes, podem atrapalhar o andamento de algumas atividades com um tempo e espaço maior reservado para tal. Então, o melhor mesmo seria utilizar as atividades essenciais da rotina do bebê na creche para estimulá-los envolvendo o pedagógico como um meio para isso.

Para Vitta e Emmel (2003) os profissionais de berçário deverão assumir um duplo papel, o de alguém que cuida das crianças e o de educador, que contribui ativamente para o desenvolvimento global dos ‘pequenos’. Seus conhecimentos em torno disso serão fatores determinantes para a qualidade do atendimento às crianças nas creches.

As autoras refletem a visão dicotômica que muitos profissionais da Educação Infantil têm em torno do cuidar e educar, como se fossem indissociáveis. O cuidar, na Educação Infantil das creches, está atrelado ao educar, ambos caminham juntos, pois ao cuidar pode-se educar uma criança quanto aos cuidados com o corpo, com a alimentação, está ensinando por meio de interação, afetividade, etc.

Outro ponto de análise dessas entrevistas se constitui na falta de conhecimento demonstrada por todas as entrevistadas para a área, inclusive quando questionadas sobre os conhecimentos em torno das prioridades e atividades para os bebês. Essa falta de conhecimento gera uma rejeição muito grande por parte das pedagogas para o trabalho nos berçários, reduzindo ainda mais o número de professoras interessadas em uma formação específica para tal, o que poderia, de certo modo, justificar a pouca importância que os cursos de Pedagogia dão às abordagens das peculiaridades e até mesmo da realidade de um berçário, como afirma a entrevistada J.D., de 30 anos, que não trabalha com Educação Infantil e também não tem vontade de trabalhar na área estudada. De acordo com as entrevistas, apenas três em cada dez pedagogas tem interesse de trabalhar com turmas de crianças menores de dois anos.

2.3 O resultado das entrevistas: As Professoras de Educação Infantil (PEI) que atuam nos berçários das creches públicas municipais da prefeitura do Rio de Janeiro

Na rede pública municipal da prefeitura do Rio de Janeiro existe o recente cargo (primeiro concurso em 2011) de Professor de Educação Infantil, mais conhecido como PEI, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação (SME). Esse cargo é destinado a professores que tenham o Curso Normal ou Licenciatura em Pedagogia e só é ocupado através de concurso público.

Os PEIs são destinados ao trabalho pedagógico com as crianças nas creches e Espaços de Desenvolvimento Infantil (EDIs) onde são atendidas crianças de zero à três anos, em creches, e de zero à cinco anos em EDIs que também atendem a demanda das pré-escolas.

Além do cargo de PEI existe nas creches e EDIs o cargo de Agente de Educação Infantil – AEI (antigo agente auxiliar de creche) – que existe há muito tempo no município, cujo concurso pedia apenas o ensino fundamental como formação, não requerendo, assim, uma formação específica para a área.

Contudo, a SME ofereceu, inicialmente, aos primeiros convocados para o cargo de AEI, um curso de formação para o trabalho com a Educação Infantil, não oferecendo-o mais aos muitos agentes que foram sendo convocados posteriormente.

Nas creches públicas do Rio os PEIs trabalham com turmas de berçários, que atendem às crianças a partir dos seis meses até os dois anos de idade; de Maternal I, com crianças de dois até os três anos; e Maternal II, com crianças de três a quatro anos de idade; junto com as AEIs.

Como o objeto de análise deste trabalho são os berçários, procurou-se descobrir um pouco mais sobre a formação das PEIs enquanto professoras “berçaristas”, se o curso superior as orientou de alguma forma para o trabalho na área, como foram seus primeiros dias com os bebês, se gostam do que fazem, entre outras coisas, que ajudarão a compreender melhor sobre as particularidades dessa fase da Educação Infantil.

Para isso, foram entrevistadas quatro professoras “berçaristas” formadas em Pedagogia, que atuam ou atuaram em algum momento de suas em turmas de berçário no município do Rio. Suas respostas às mesmas perguntas feitas para as pedagogas em formação evidenciaram o olhar de quem vivencia (ou vivenciou) a realidade de uma turma de berçário

em sala de aula. Logo, as experiências por elas vividas fizeram um diferencial em suas respostas, como poderá ser observado.

2.3.1 As professoras ‘berçaristas’, os primeiros dias de trabalho em uma turma de berçário e os conhecimentos construídos na formação acadêmica

É comum as PEIs sentirem-se inseguras, despreparadas ou não apresentarem interesse por assumirem turmas com crianças menores de dois anos. Algumas chegam a se negar a trabalhar nos berçários, evidenciando que o local vem se tornando um lugar de desprestígio na área da Educação Infantil.

Assumir uma turma de berçário é um dos grandes desafios de quem se torna professor de Educação Infantil. Um dos motivos é que os bebês que estão iniciando suas relações sociais com outras pessoas (com seus pares e adultos) que não faziam parte do convívio familiar, com o qual estavam acostumados, enfrentam grandes dificuldades num momento como esse e reagem chorando copiosamente, causando nos professores inexperientes e com déficit de conhecimentos específicos na área insegurança e medo, principalmente, quanto ao desenvolvimento de seus trabalhos pedagógicos em turmas como essa.

Além do mais a atividade docente com os bebês requer uma formação específica para saber lidar com essas e outras tantas situações sem desespero. O que é muito difícil, visto que não existe um preparo para isso na formação acadêmica de muitos que assumem esse cargo nas creches municipais do Rio, como é o caso das quatro professoras entrevistadas, como será descrito adiante.

Sobre o processo de inserção de crianças pequenas nas instituições educacionais, comumente chamado de processo de adaptação, período muito importante para a criança se familiarizar com o ambiente da creche, Ortiz e Carvalho (2013, p.45) afirmam que esse momento requer um cuidado específico por parte dos educadores, para que possam amenizar os impactos e as dificuldades que os ‘pequenos’ enfrentam diante de novas situações, como é o início da vida na creche.

Sabendo disso, como as pedagogas que não receberam um preparo adequado em suas formações poderão dar conta de desempenhar o papel de alguém que é de extrema

importância na adaptação do bebê na creche, sem reconhecer ao menos as necessidades primordiais no estabelecimento dessas novas relações?

Para a professora “berçarista” Cristiane Tinoco, de 35 anos – que trabalha em turmas de berçário desde que tomou posse como PEI na rede pública de ensino no Município do Rio, há um ano e oito meses – a solução foi buscar nos livros as orientações que não recebeu em sua formação acadêmica. Ela relata que como não tinha experiência docente e a sua formação não a direcionou para a atuação nos berçários, resolveu ler muito sobre o assunto, pesquisar o jeito de lidar com as diversas situações do cotidiano dos bebês, e as atividades que foi experimentando durante seu primeiro ano como PEI “berçarista”.

A professora, que é licenciada em Pedagogia pela Universidade Cândido Mendes, relata também, durante a entrevista, que chegou à creche em uma época em que os bebês estavam em fase de adaptação e só choravam. Como era inexperiente, seu primeiro mês foi desesperador, por muitas vezes ela chorava e se perguntava o que estava fazendo naquele lugar: *a vontade era de ir embora, literalmente desistir* (palavras da entrevistada).

Assim como no caso da professora Cristiane, que teve sua primeira experiência docente em turmas de berçário e, por conta da falta de experiência e da pouca instrução recebida na formação acadêmica, precisou recorrer a pesquisas e leituras variadas para compreender e saber o que fazer com os ‘pequeninos’ na faixa-etária em que se encontravam, a professora Thaísa Souza, de 25 anos, que trabalhou como professora ‘berçarista’ durante um ano, conta que assim que assumiu o cargo de PEI no EDI em que trabalha no Rio, foi conduzida a uma turma de berçário, o que para ela se constituiu em um grande desafio, visto que ainda estava cursando a graduação em Pedagogia e não sabia o que fazer em algumas situações, principalmente nos momentos de choros, em que costumava ficar nervosa. Diante das dificuldades ela precisou buscar ajuda nos livros, com outras professoras, na internet e em cursos de extensão específicos para a área.

Já as professoras Francis – que trabalhou durante um ano e seis meses em turmas de berçário – e Carolina Alencar, de 25 anos – que trabalha há dois anos com os bebês –, ambas no município do Rio, relatam, também, a insegurança dos primeiros momentos como professoras de bebês.

Enquanto a professora Francis afirma que após o período de adaptação e acolhimento mútuo, ficou mais tranqüila com a receptividade, alegria e abertura das crianças para receber

novas experiências proporcionadas através de sua mediação; a professora Carolina diz que os primeiros meses foram muito difíceis, visto que só chorava e sentia-se desestimulada de diversas maneiras, fazendo-a construir e desconstruir vários conceitos.

Sobre a questão da formação, apesar de três das entrevistadas relatarem que a formação acadêmica, apesar de excelente, não lhes deu o suporte necessário para ter segurança e conhecimentos específicos para assumirem turmas de berçários, a professora Thaísa, que cursou graduação de Pedagogia pela UFRJ, afirma o contrário:

“No curso normal não tive nenhuma disciplina específica para o trabalho com os bebês. Foi tudo bem superficial. Na graduação eu fiz três disciplinas específicas para educação infantil. Uma disciplina de concepções e práticas, uma de estágio supervisionado e uma só sobre o trabalho cotidiano na creche. Mas essa última não era uma disciplina obrigatória. Além das disciplinas eu participei de palestras, seminários e jornadas sobre educação infantil.

Na ‘minha faculdade’ (UFRJ) a educação infantil vem ganhando cada vez mais espaço. O grupo de pesquisa sobre creche vem crescendo e ganhado grande visibilidade. Participei durante um tempo do grupo de pesquisa sobre creche e tive contato com grandes educadores da área além de um excelente referencial teórico.”

Diferente de tudo que foi relatado até então neste trabalho, do que foi vivenciado pelas universitárias entrevistadas do curso superior de Pedagogia na Faculdade de Formação de Professores da UERJ; e pelas professoras ‘berçaristas que cursaram suas graduações em outras universidades, que não possuem conteúdos próprios sobre as creches em disciplinas específicas de Educação Infantil; a professora Thaísa contribuiu para esta reflexão com uma experiência do ponto de vista de alguém que formou-se em uma universidade que trata as especificidades dos alunos das creches como parte da formação acadêmica e objeto de pesquisa: a UFRJ.

Contudo, mesmo com todo aparato de conhecimentos construídos no curso superior da faculdade de educação da UFRJ, a professora Thaísa, por sua falta de experiência sentiu-se insegura quanto ao trabalho com os bebês e, assim como todas as outras PEIs entrevistadas, percebeu a necessidade de uma formação continuada com a finalidade de conhecer mais sobre a área em que trabalha e aprender sobre as especificidades da faixa-etária, buscando as atividades que possam estimular o desenvolvimento dos bebês. Segundo acredita a professora *na maioria das graduações não é oferecido uma disciplina específica para a creche, portanto é de suma importância que os profissionais procurem uma formação continuada.*

Ortiz e Carvalho (2012, p.25) também falam sobre a importância da formação continuada para todos os professores. Ao citarem o artigo 87 da LDB, §3, inciso III, que estabelece que o Distrito Federal, cada Estado e Município, e, supletivamente, a União, devem garantir a formação em serviço para todos os professores em exercício, pois isso lhes é um direito.

Por isso, defendemos que haja a formação inicial dos trabalhadores em educação, especialmente dos professores que atendem as crianças de 0 a 6 anos, nas especificidades da Educação Infantil; que o direito à formação continuada de qualidade e permanente seja garantido e aconteça no bojo das instituições. (ORTIZ e CARVALHO, 2012, p.25-26)

A capacitação em serviço, também conhecida como formação continuada, seria uma ótima solução para reduzir o grande número de professoras despreparadas, inseguras e receosas com trabalho nos berçários. Só assim haveria profissionais ‘berçaristas’ com os conhecimentos essenciais ao exercício do magistério com os bebês, para os estímulos e atividades corretas, que saibam lidar com o choro e demais necessidades das crianças menores de dois anos, fazendo desse ambiente da creche um lugar de atendimento de qualidade quanto aos cuidados e educação dos ‘pequeninos’.

CAPÍTULO 3

AÇÃO PEDAGÓGICA NO COTIDIANO DOS BERÇÁRIOS

Desenvolver um trabalho pedagógico com os bebês é uma tarefa complexa e desafiadora, pois existe a importância de se propor atividades que sejam significativas e que contemplem as necessidades da faixa-etária em questão.

É preciso ter um olhar diferenciado, bem direcionado e cuidadoso para os ‘pequenos’, ter a consciência que o ambiente do berçário é um local propício para, através das diversas ações, de cuidado e educação, atrelados, favorecer o processo de aprendizagem.

A rotina pedagógica dos berçários, desde a entrada até o momento da saída, deve oferecer atividades diferenciadas, que sejam capazes de estimular o desenvolvimento afetivo, cognitivo, motor e social da criança. Planejar a intencionalidade pedagógica de cada atividade é papel do educador.

As experiências vividas pelas crianças no contexto da creche partirão de uma proposta das professoras ou de uma permissão destas para que os pequenos experimentem, provem, saboreiem, sintam. É fundamental isso, que estas profissionais planejem diversas oportunidades de as crianças realizarem diversas experiências. (TRISTÃO, 2006, p.39)

Nesse sentido, o educador, como um mediador, facilitador das interações e experimentações, deverá favorecer, através dos momentos que perpassam a rotina do bebê na creche (de cuidados e educação), suas potencialidades, incluindo nas atividades que compõem a construção de conhecimento por parte dos pequenos, a interação e as brincadeiras, eixos norteadores da proposta curricular da Educação Infantil, como define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, Brasil, 2010)

Logo, atividades como: pular, subir, descer, se arrastar, engatinhar, dançar, ouvir músicas variadas, conversar, brincar, rolar, manusear diferentes materiais e texturas, rabiscar, pintar, se pintar, cantar, ouvir histórias, entre outras atividades, devem fazer parte da rotina dos bebês, inclusive nos momentos voltados para os cuidados, como por exemplo, na hora do banho, que pode incluir musicalidade sobre as partes do corpo, o cuidado com a higiene do mesmo, entre outras coisas. A educadora ‘berçarista’ precisa ter a consciência das intencionalidades pedagógicas dessas atividades e oferecê-las de maneira significativa, conhecer as potencialidades da criança para que possa estimular corretamente.

3.1 Cuidar e educar como ações integradas

Com vistas às necessidades das crianças menores de dois anos, os cuidados com a higiene, alimentação, saúde, repouso e desenvolvimento são primordiais na rotina das creches, o que não invalidam a aprendizagem e educação.

Contudo,

Na história da creche e de suas funções, formou-se uma polarização: assistência ou educação? No contraponto dessa visão, diversos estudos e pesquisas apontam hoje para a complementaridade das ações pedagógicas e de cuidado, compreendendo-as como ações relacionadas, nas quais as crianças se expressam e se constituem subjetivamente no diálogo com o adulto. Olhar as crianças de modo integral significa compreender o entrelaçamento das ações de saúde, higiene, assistência social e educação. (GUIMARÃES, 2007 *apud* GUIMARÃES e KRAMER, 2009, p.84)

Esse trecho do texto de Daniella Guimarães e Sonia Kramer expressa claramente o entrelaçamento das ações de cuidar e educar no ambiente dos berçários, ações que, por muitas vezes, são vistas pelos educadores, em dimensões separadas, que não se interligam entre si.

As autoras citam outra obra de Kramer (2003) para afirmar que educar e cuidar no campo da creche são expressões necessárias, que se adicionam. E completam:

[...] Por sua origem epistemológica e histórica que justamente contem ideias correlatas como nutrir, educar, instruir, ensinar, o termo educar daria conta de assumir o que é próprio da educação infantil, englobando as duas dimensões, tendo em vista que não é possível educar sem cuidar. (GUIMARÃES e KRAMER, 2009, p.84)

Na mesma perspectiva do que expõe as autoras acima citadas, para Adriana Oliveira (2011, p.23) “Cuidar e educar são duas atividades que não se excluem e, ao contrário, se completam. É impossível educar uma criança sem cuidá-la e, por outro lado, ao cuidá-la já estamos educando.” As atividades voltadas aos cuidados são propiciadoras de conhecimentos e desenvolvimento.

3.1.1 A rotina das creches no município do Rio de Janeiro: O que pensam as professoras a respeito da relação entre cuidado e educação nos Berçários

O tempo, além do espaço, é um dos componentes do ambiente educacional. O que fazer e como fazer em cada momento, como distinguir a organização das atividades durante o dia, também são determinantes no modo como o bebê se desenvolve e aprende. (ORTIZ e CARVALHO, 2012, p.80)

Por isso, refletir como se organiza a rotina dos bebês nas creches públicas do município do Rio, através do contato com uma delas, onde trabalho, e dos relatos de entrevistas com as PEIs ‘berçaristas’ se tornou uma das abordagens dessa análise.

Nas creches do município em questão, a rotina é pré-estabelecida através de uma organização, quase que padronizada, como pode-se ver no quadro a seguir:

Horário	Atividade
7h às 7:30h	Entrada
7:30h	Desjejum
8h às 9:30h	Atividades
9:30h	Banho
10:30h	Almoço
11h	Sono
13h	Lanche
13:30h	Atividades
14:30h	Banho
15:30h	Jantar
16:30	Saída

Organização da rotina na CMS, creche em que trabalho há um ano e meio, no município do Rio

Essas atividades fazem parte das rotinas de todas as creches públicas do município do Rio, podendo haver alteração apenas na organização dos horários e inclusão de outras atividades. Fazem parte dessa rotina, os momentos de acolhimento, troca de uniforme, troca de fraldas e as atividades de cunho pedagógico, que deverão ser planejadas pelas educadoras das turmas.

A rotina representa, também, a estrutura sobre a qual será organizado o tempo didático, ou seja, o tempo de trabalho educativo realizado com as crianças. A rotina deve envolver os cuidados, as brincadeiras e as situações de aprendizagens orientadas. (BRASIL, 1998, p.51)

Pensando no sentido de que o cuidar e o educar são ações que se completam e fazem parte da rotina pré-estabelecida, conforme pode-se observar na tabela, retornaremos, neste capítulo, às questões de entrevista com as professoras ‘berçaristas’ do município do Rio, a fim de descobrir sobre como pensam as relações entre cuidados e educação. Por isso, elas foram indagadas se as atividades necessárias à rotina do bebê na creche atrapalhariam o desenvolvimento das chamadas atividades pedagógicas nessas turmas, visto que na creche há um tempo reservado para essas atividades no planejamento da rotina.

Quanto à organização da rotina dos bebês, as educadoras entrevistadas reconhecem que todas as atividades propostas são necessárias, porém o pré-estabelecimento dos horários e a rigidez com que devem ser cumpridos os mesmos são um incômodo evidenciado por todas.

Uma das entrevistadas afirma que muitas vezes a questão de cumprimento dos horários determinados para cada atividade atrapalha muito no desenvolvimento das atividades pedagógicas de brincadeira, musicalidade, pintura coletiva, atividades corporais ou manuais, entre outras. Nas palavras dela *“a atividade às vezes não dá certo porque tem que parar para dar banho, trocar fraldas, para almoçar. E se você ultrapassar o horário durante as atividades atrapalha toda a rotina.”* (Cristiane Tinoco, professora ‘berçarista’). Carolina Alencar que também trabalha como professora ‘berçarista’, concorda com a afirmativa da colega e acrescenta: *“Todas as atividades pedagógicas, tem que ser programadas com tempo mínimo, pois não se pode alterar a rotina de banho e almoço, por exemplo.”* E conclui: - *“A rotina esmaga o trabalho pedagógico.”*

Por outro viés, Thaísa Souza, outra professora ‘berçarista’ entrevistada, afirma que não vê as atividades da rotina separada das atividades pedagógicas, pois, para ela, todo momento é rico de aprendizagem. Em concordância, Francis Moutinho acredita que os momentos reservados aos cuidados podem (e devem) ser utilizados e explorados como complemento às atividades pedagógicas, pois durante a alimentação, enquanto o professor dá comida na boca, por exemplo, ele pode estar incentivando a alimentação saudável, falando dos alimentos e até mesmo estimulando a criança a se alimentar sozinha, propiciando um momento para o estímulo do desenvolvimento motor e de hábitos alimentares saudáveis.

3.2 O que dizem as professoras ‘berçaristas’ sobre os espaços e materiais disponíveis para as crianças dos Berçários nas creches e EDIs no município do Rio

Um ambiente espaçoso, atraente, almofadas, obstáculos macios e seguros, túneis de tecidos e caixas de papelão, espelhos no rodapé da sala, cantinhos aconchegantes, livros e brinquedos, móveis, canaletas para brincadeiras com água, painéis de azulejos para pintura, objetos e materiais de diferentes texturas, cheiros e cores... Nesse espaço, organizam-se tempos e atividades para acolher e educar crianças de 0 a 3 anos de idade. Esse espaço: a creche! (SILVA e PANTONI, 2009, p.5)

Como apontam as autoras do trecho acima, essa seria a organização de um espaço ideal para os ‘pequeninos’ das creches, seguro, aconchegante e propiciador do desenvolvimento global das crianças.

Na creche em que trabalho (CMS), onde pude ter contato direto com as salas dos berçários, percebi que o espaço é amplo, têm pisos emborrachados (tatames), espelhos e alguns, poucos, materiais de rampa, bola, roda, entre outros em que os bebês podem subir, rodar, pular, entre tantas atividades necessárias ao desenvolvimento corporal e motor. Na sala do berçário das crianças na faixa-etária de 6 meses a 1 ano, existem berços (4 que ficam nos cantos da sala) e bebês-conforto (utilizados para o momento de repouso e também alimentação). Na sala das crianças com idades entre 1 e 2 anos não existem berços e nem bebês-conforto, mas sim cadeirões para alimentação das crianças e colchonetes que são dispostos no chão com lençóis para o momento do repouso.

Não há mesas e nem cadeiras, exceto no final do ano quando as crianças passam a ser alimentadas sentadas em cadeiras em mesinhas próprias para seus tamanhos. Há também um lactário e banheiros acoplados às salas. Cada sala possui uma televisão e aparelho dvd. Há murais e varais didáticos onde são expostos as atividades das crianças. As salas dos berçários são os únicos ambientes da creche com ar-condicionado.

Já os espaços externos: pátio e parquinho tem alguns poucos brinquedos de plástico, como escorrego, casinhas, cavalinhos, velotróis e ‘balancinhos’. Não existem espaços com areia, nem gramados para os pequenos explorarem.

Para refletir a adequação destes ambientes para o desenvolvimento do trabalho pedagógico com os bebês, questionei as professoras ‘berçaristas’, que trabalham na creche CMS, sobre o que acham desses espaços. Como resposta a professora Cristiane Tinoco respondeu que o espaço é adequado, porém faltam materiais adequados. Já a professora Francis Moutinho afirmou que não acha nada adequado, porque não tem estrutura, brinquedos adequados, nem espaços suficientes para os estímulos. Ela diz também que tudo tem que ser improvisado. E completa: - *Para ser adequado deveria ser mais amplo, ter espelhos por toda parede, berços adequados para todos, materiais adequados, espaço externo e solário com*

piso adequado, para exploração dos bebês, pois eles necessitam disso para desenvolverem-se.

Na opinião da professora ‘berçarista’ Carolina Alencar, que trabalha em outra creche do município do Rio, as salas dos berçários de sua creche são adequadas, climatizadas, limpas e organizadas de acordo com as necessidades dos bebês. - *Porém os outros espaços não são adaptados aos bebês, por este motivo os mesmos quase não saem de sala e quando saem temos que pedir ajuda a outros funcionários, para garantir a integridade física deles,* afirma ela.

Muitas creches públicas no município do Rio, e em outros tantos municípios pelo Brasil, apresentam espaços inadequados para atender as crianças menores de dois anos, impossibilitando que sejam oferecidos momentos diversos dentro e fora da sala de aula, como o banho de sol, por exemplo. Elas não se adéquam ao que orienta as DCNEIs:

Para efetivação de seus objetivos, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem: [...] Os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referência das turmas e à instituição; [...] (BRASIL, 2010, p.19-20)

Além do mais o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) afirma que “a organização dos espaços e dos materiais se constitui em um instrumento fundamental para a prática educativa com crianças pequenas.” (BRASIL, 1998, p.63)

3.3 Atividades pedagógicas para crianças de até dois anos

Conforme Maria Carmem Barbosa (2010) as DCNEI (2009) deixam evidente que as instituições de Educação Infantil devem cumprir suas funções: social – garantindo o desenvolvimento de valores como solidariedade, respeito, aprendizado do convívio com as diferentes culturas, identidades e singularidades; política – possibilitando a igualdade de direitos e cidadania; e pedagógica – privilegiando as interações e ampliação de saberes e conhecimentos.

Ainda na concepção de Barbosa (2010) desde o nascimento, as crianças se deparam com um mundo que está em contínuo processo de constituição, por isso é necessário selecionar todo um patrimônio afetivo, social e cultural mais adequados para oferecê-las, tal como a educação e cuidados que lhes serão direcionados. “Um bebê ao ingressar numa turma

de berçário vai ampliar seu universo pessoal ao conectar-se com universos familiares bastante diferenciados.” (BARBOSA, 2010)

Sendo assim, ao ir para a creche os bebês terão a oportunidade de ampliar os contatos com o mundo, os seus pares, os profissionais ‘berçaristas’ e outras pessoas do ambiente da creche.

Logo, o berçário se constitui num espaço de interação, onde se estabelecem as diferentes formas de relacionamento entre as pessoas, cujas “as propostas pedagógicas dirigidas aos bebês devem ter como objetivo garantir às crianças acesso aos processos de apropriação, renovação e articulação das diferentes linguagens” (*idem*), ampliando, assim, as vivências, para construir os primeiros saberes.

Sobre as especificidades da pedagogia realizada junto aos bebês, Barbosa (2010) atribui às brincadeiras e relações sociais como centralidades dessa ação. Para ela

A tarefa dessa pedagogia da pequeníssima infância é articular dois campos teóricos: o do cuidado e o da educação, procurando que cada ato pedagógico, cada palavra proferida tenha significado, tanto no contexto do cuidado – como ato de atenção aquilo que temos de humano e singular – como da educação, processo de inserção dos seres humanos, de forma crítica, no mundo já existente.

Mais uma vez, percebe-se o reconhecimento das atividades de cuidado e educação como campos atrelados entre si numa ação pedagógica voltada para as crianças menores de dois anos.

Como não existem documentos específicos para orientar as ações pedagógicas nos berçários, elas podem ser orientadas pelo que estabelece os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI, 1998) quanto aos objetivos de garantir a oportunidade para que as crianças sejam capazes de: “experimentar e utilizar os recursos de que dispõem para a satisfação de suas necessidades essenciais, expressando seus desejos, sentimentos, vontades e desagrados, e agindo com progressiva autonomia; familiarizar-se com a imagem do próprio corpo, conhecendo progressivamente seus limites, sua unidade e as sensações que ele produz; interessar-se progressivamente pelo cuidado com o próprio corpo, executando ações simples relacionadas à saúde e higiene; brincar; relacionar-se progressivamente com mais crianças, com seus professores e com demais profissionais da instituição, demonstrando suas necessidades e interesses.”

Afinal, que tipo de atividades podem ser pensadas para serem utilizadas na rotina dos berçários para a garantia das oportunidades para os bebês desenvolverem essas tantas capacidades? Que atividades no âmbito da creche são capazes de proporcionar a mediação de conhecimentos como os propostos nos RCNEI (1998)? “Conhecimentos em torno de reconhecimento progressivo de si (do corpo) e do outro, das sensações e ritmos; comunicação; realização de pequenas ações cotidianas; exploração de diferentes brinquedos; imitar, esconder, achar objetos; respeito às regras de convívio; higiene; interesse em experimentar novos alimentos e comer sem ajuda; entre outros.”

3.3. 1 Que tipo de atividades podem ser propostas aos bebês?

Os RCNEI (1998), em seu terceiro volume, abordam o âmbito da experiência Conhecimento de Mundo, que orientam os professores de todas as fases Educação Infantil quanto aos eixos norteadores da construção das diferentes linguagens pelas crianças.

Este documento especifica as áreas de conhecimentos que devem ser trabalhadas em todas as fases da Educação Infantil, incluindo, desta forma, os berçários. São elas: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

Por isso, este tópico do capítulo será todo baseado nas orientações do RCNEI em relação aos objetivos e conteúdos para o desenvolvimento do trabalho com crianças de zero a três anos, nele descrito.

O Movimento

O movimento é uma das atividades mais importantes da Educação Infantil, principalmente nos Berçários, onde os bebês estão em constante desenvolvimento corporal, aprendendo a controlar o próprio corpo e descobrindo as possibilidades dos movimentos.

Conforme os RCNEI “as crianças se movimentam desde que nascem, adquirindo cada vez mais controle sobre o seu próprio corpo e se apropriando cada vez mais das possibilidades de interação com o mundo.” (BRASIL, 1998, p.15) Nesse contexto, incentivar e explorar os movimentos natos das crianças – engatinhar, levantar, modos de caminhar, correr, saltar, rolar, arremessar, amassar, rasgar, manusear e brincar com objetos e brinquedos diversos,

individual e coletivamente, experimentar diferentes movimentos com o corpo – tornam-se atividades extremamente necessárias nos berçários.

O professor de bebês deve pensar em atividades que possibilitem todos os movimentos de forma significativa. Para isso, nada melhor do que utilizar de brincadeiras, jogos de imitação e danças, por exemplo, pois são ótimas atividades para apropriação de gestos, posturas e expressões corporais no âmbito das turmas com crianças menores de dois anos.

O trabalho com movimento contempla a multiplicidade de funções e manifestações do ato motor, propiciando um amplo desenvolvimento de aspectos específicos da motricidade das crianças, abrangendo uma reflexão acerca das posturas corporais implicadas nas atividades cotidianas, bem como atividades voltadas para a ampliação da cultura corporal de cada criança. (*idem*)

No primeiro ano de vida a criança inicia sua consciência corporal, descobrindo, aos poucos, os limites do próprio corpo e dos gestos, conquistando o movimento de preensão (movimento das mãos para segurar, agarrar, etc) e locomoção. Logo, o professor deverá oferecer atividades que oportunizem a manipulação de objetos e exploração do espaço, que desafiem as crianças nas descobertas de suas próprias possibilidades corporais e gestuais.

Do segundo ao terceiro ano de vida, a criança já locomove por meio do andar e, com o amadurecimento do sistema nervoso, vai aperfeiçoando essa capacidade e suas variedades (correr, pular, etc.), ampliando, assim, a exploração do espaço e adequação de gestos e movimentos.

Dessa forma, como orienta o RCNEI (1998) nos objetivos das práticas educativas para crianças de até três anos – *familiarizar-se com a imagem do próprio corpo; explorar as possibilidades de gestos e ritmos corporais para expressar-se nas brincadeiras e nas demais situações de interação; deslocar-se com destreza progressiva no espaço ao andar, correr, pular etc., desenvolvendo atitude de confiança nas próprias capacidades motoras; explorar e utilizar os movimentos de preensão, encaixe, lançamento etc., para o uso de objetos diversos.* –, as brincadeiras e outras atividades que envolvam o movimento, a percepção dos ritmos e gestos, o reconhecimento do corpo, interação com os outros, contato físico e exploração do espaço, são os principais conteúdos, referentes ao movimento como área de conhecimento, a serem desenvolvidos com os bebês.

Sobre os materiais a serem utilizados para estímulo às especificidades do movimento nas turmas de berçário, o RCNEI (1998) na página 31 afirma que:

É importante que nos berçários e em cada sala haja um espelho grande o suficiente para permitir que várias crianças possam se ver refletidas ao mesmo tempo, oferecendo a elas a possibilidade de vivenciar e compartilhar descobertas fundamentais. O espelho deve estar situado de forma a permitir a visão do corpo inteiro, ao lado do qual poderão ser colocados colchonetes, tapetes, almofadas, brinquedos variados etc. Alguns materiais, em contato com o corpo da criança, podem proporcionar experiências significativas no que diz respeito à sensibilidade corporal. As características físicas de fluidez, textura, temperatura e plasticidade da terra, da areia e da água propiciam atividades sensíveis interessantes, como o banho de esguicho, construir castelos com areia, fazer bolo de lama etc. Outra sugestão é o uso de tecidos de diferentes texturas e pesos, ou materiais de temperaturas diferentes, em brincadeiras prazerosas como esconder sob um pano grosso; fazer cabanas; túneis e labirintos construídos com filó etc.

Pode-se perceber que o movimento é uma atividade muito importante a ser utilizada nos berçários, de modo que estimule o desenvolvimento corporal da criança, de gestos, coordenação e equilíbrio, portanto, oferecer momentos diversificados que explorem o movimento nas múltiplas capacidades dos bebês, com materiais e espaços diversificados é essencial em turmas de berçário.

Um circuito ou percurso com obstáculos que levem os bebês a se locomoverem de diversas formas (engatinhando, andando, se arrastando por baixo, pulando por cima, etc), ou a buscarem determinados objetos espalhados para serem alcançados pelo chão, são ótimas atividades de exploração das capacidades de movimentos corporais para os ‘pequenos’, conforme sugerem Ortiz e Carvalho (2012, p.134-135)



Circuito em turma de Berçário II (1-2 anos) na CMS

A Música

Conforme está explícito no RCNEI a linguagem musical, por ser uma das formas mais importantes de expressão humana, está presente no contexto da Educação Infantil. Essa linguagem é capaz de integrar os aspectos sensíveis, afetivos e cognitivos, assim como promover interação e comunicação social, por isso tornou-se um dos elementos mais importantes na educação de bebês.

A música na Educação Infantil pode atender a vários objetivos, tanto os próprios da linguagem, como os que dão suporte ao processo de ensino-aprendizado de conceitos e conteúdos diversos, formação de hábitos, comportamentos e atitudes, desenvolvimento da linguagem oral, etc. “A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da auto-estima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social.” (BRASIL, 1998, p.49)



Turma de Berçário II (1-2 anos) da CMS brincando de imitar com a música “Dona Aranha”

Porém, o RCNEI orienta que os objetivos de se utilizar a linguagem musical na educação das crianças de até três anos de vida devem ser: ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais; brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais.

Para alcançar estes objetivos o professor poderá utilizar materiais para exploração de músicas variadas para que a criança possa experimentar a linguagem musical, o som em suas qualidades e o silêncio; dos sons da voz, do corpo, do entorno e demais materiais sonoros diversificados.

Dessa forma ele poderá sugerir brincadeira e jogos cantados e rítmicos, atividades lúdicas que contribuam para o desenvolvimento da percepção e atenção dos bebês.

Logo, cantar, dançar, imitar sons de animais, ruídos, fazer sons com o corpo, rodas e cirandas, explorar instrumentos musicais e objetos sonoros, entre outros, são atividades que devem estar presentes nas propostas dos professores ‘berçaristas’, pois podem favorecer

[...] a interação e resposta dos bebês, seja por meio da imitação e criação vocal, do gesto corporal, ou da exploração sensório-motora de materiais sonoros, como objetos do cotidiano, brinquedos sonoros, instrumentos musicais de percussão como chocalhos, guizos, blocos, sinos, tambores etc. (BRASIL, 1998, p.53)

Momentos de escuta e apreciação de obras musicais de diferentes gêneros (ritmos e melodias diversos, sons de natureza, animais e outros) são importantes momentos que devem ser incluídos nas atividades cotidianas dos bebês permanentemente, pois, como expressam Ortiz e Carvalho (2013, p.141):

A música é uma linguagem e uma área de conhecimento específica, pois ela tem forma e natureza características, que lhe são próprias. Ela apóia a criança a dar forma e consciência às experiências que ocorrem no espaço e tempo, ampliando a consciência sobre elas.

Sendo linguagem e área de conhecimento a música incluída na atividade do bebê na creche, deve ser planejada pelo professor, que pensará nas intencionalidades da ação pedagógica em questão. As autoras reforçam a necessidade de intencionar a aproximação do universo musical no trabalho com os bebês.

As Artes Visuais

As Artes Visuais estão presentes no cotidiano da vida infantil. Ao rabiscar e desenhar no chão, na areia e nos muros, ao utilizar materiais encontrados ao acaso (gravetos, pedras, carvão), ao pintar os objetos e até mesmo seu próprio corpo, a criança pode utilizar-se das Artes Visuais para expressar experiências sensíveis.

Tal como a música, as Artes Visuais são linguagens e, portanto, uma das formas importantes de expressão e comunicação humanas, o que, por si só, justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente. (BRASIL, 1998, p.85)

Por isso, essa atividade vem ganhando cada vez mais espaço nas turmas de berçários, onde desde o primeiro ano de vida, as educadoras começam a oferecer materiais diversificados para manifestações artísticas com tinta sagu (comestível) massinha comestível e outros materiais não tóxicos para exploração de atividades de pintura, rabiscção, modelagem e outras, havendo sempre a necessidade de observar e tomar cuidados maiores para evitar contato com a boca, os olhos, a pele, e outros possíveis acidentes.

Sobre o brincar com os materiais artísticos, Ortiz e Carvalho (2012, p.126) dizem que para as crianças de até três anos qualquer objeto é brinquedo, ou seja, nessa faixa-etária elas brincam com tudo “olhando, pegando, levando à boca, chocalhando, batendo”, então o educador deverá mostrar as funções dos diferentes objetos e materiais para que as crianças possam experimentar e imitar as ações observadas feitas por ele ou por seus pares. As autoras concluem:

Em Artes Visuais o caminho é o mesmo, o professor é aquele que proporciona a diversidade de experimentações para que as crianças possam ter vivências sensoriais, entrar em contato e se apropriar dos diferentes materiais existentes, saber como funcionam, seus usos, os efeitos de sua ação sobre eles, os gestos e movimentos que conseguem produzir com o uso destes materiais, ou seja, os materiais artísticos precisam ser explorados como outros quaisquer. (ORTIZ e CARVALHO, 2012, p.126)

Nessa mesma perspectiva o RCNEI aborda que a modalidade artística que deve se destacar nos berçários é o desenho, pois possui grande importância no fazer artístico delas e na construção de outras linguagens visuais como modelagem, pintura, colagens e outras.

Além disso, as atividades de artes visuais para os bebês têm como objetivos a garantia de oportunidades de: *ampliar o conhecimento de mundo que possuem, manipulando diferentes objetos e materiais, explorando suas características, propriedades e possibilidades de manuseio e entrando em contato com formas diversas de expressão artística; utilizar diversos materiais gráficos e plásticos sobre diferentes superfícies para ampliar suas possibilidades de expressão e comunicação.* (BRASIL, 1998, p.95)



Turma de Berçário II (1-2 anos) da CMS pintando com giz de cera

Portanto, a partir do momento que a criança tiver condições motoras, as educadoras ‘berçaristas’ poderão utilizar atividades para explorar a linguagem artística visual nos berçários, tais como: *exploração e manipulação de materiais, como lápis e pincéis de diferentes texturas e espessuras, brochas, carvão, carimbo etc.; de meios, como tintas, água, areia, terra, argila etc.; e de variados suportes gráficos, como jornal, papel, papelão, parede, chão, caixas, madeiras etc.; exploração e reconhecimento de diferentes movimentos gestuais, visando a produção de marcas gráficas.* (BRASIL, 1998, p.97)

As diferentes sensações e sentidos (tato, olfato, paladar e audição) podem e devem ser exploradas através das atividades artísticas, com a utilização de materiais com diferentes

texturas, confecção de brinquedos de sucata para explorar os sons, dimensões de tamanho, espessura, quantidade, entre outros.

Sugere-se que sejam apresentadas atividades variadas que trabalhem uma mesma informação de diversas formas. Pode-se, por exemplo, eleger um instrumento, como o pincel, para crianças que já manuseiem esse instrumento, e usá-lo sobre diferentes superfícies (papel liso, rugado, lixa, argila etc.) ou um mesmo meio, como a tinta, por exemplo, em diversas situações (soprada em canudo, com esponjas, com carimbos etc.). (BRASIL, 1998, p.98)

Assim como a exploração dos sentidos e sensações, a atividade artística auxilia no desenvolvimento das habilidades motoras das crianças, sendo um ótimo instrumento para este fim. É necessário pensar nos materiais e selecioná-los de forma que não machuquem os ‘pequenos’ e ofereçam segurança tanto para a criança quanto para o trabalho que o professor esteja desenvolvendo.



Berçário II (1-2anos) da CMS fazendo atividade com exploração de tinta guache

Ainda no âmbito das artes visuais, elas devem ser utilizadas como momentos de apreciação artística, proporcionando aos bebês momentos de observação (livre) de pinturas e outras manifestações artísticas, a fim de identificar as imagens diversas, reconhecer as relações com o seu universo, oferecendo-lhes imagens que tenham algum significado na construção de (re) conhecimento para as crianças. “O professor pode atuar como um provocador da apreciação e leitura da imagem. Nesses casos o professor deve acolher e socializar as falas das crianças.” (BRASIL, 1998, p.103)

O RCNEI orienta, ainda, que atividades envolvendo as Artes Visuais devem estar presentes como atividades permanentes no cotidiano da Educação Infantil, sendo assim, também nos Berçários, podendo ser incluída diária ou semanalmente. No caso dos bebês, devem ocorrer, preferencialmente, de maneira coletiva, em pequenos ou grandes grupos, pois, assim, permitirão também a interação dos pequenos entre si e com o educador, articulando a

maneira como agem e reagem, aprendendo a esperar e a manusear os materiais de acordo com o que observam, imitando os gestos do educador e dos colegas.

A Linguagem Oral e Escrita

Conforme descreve o RCNEI um dos eixos básicos na Educação Infantil é o trabalho com a linguagem, visto que “a aprendizagem da linguagem oral e escrita é um dos elementos importantes para as crianças ampliarem suas possibilidades de inserção e de participação nas diversas práticas sociais.” (BRASIL, 1998, p.116)

Sendo assim, o professor ‘berçarista’ deve ter em mente que o trabalho com a linguagem oral e escrita deve promover experiências significativas de aprendizagem da língua para ampliar as capacidades de comunicação, de expressão e de acesso ao mundo letrado.



Roda de conversa na turma de Berçário II (1-2anos) na CMS

Uma das atividades mais comum nas instituições de Educação Infantil, que inclui os berçários nas creches, para o estímulo ao desenvolvimento da linguagem oral são as rodas de conversas, onde o educador busca estabelecer uma relação dialógica com as crianças, incentivando-as através de perguntas, situações vividas no cotidiano e canções que falam sobre cumprimentos, regras e demais conversas que envolvam as coisas do dia-a-dia (o clima/tempo diário, quem está presente através da chamadinha dinamizada, etc.), entre outras coisas.



Atividade de contação de história e manuseio de livros pelos bebês do Berçário II da CMS

Já em relação à linguagem escrita, como são muito pequenos e imaturos – focamos nas crianças menores de dois anos para a construção deste trabalho – as atividades para os bebês, muitas vezes, restringem-se aos momentos de inserção no mundo ‘letrado’ ou impresso através das contações e leituras de histórias, manuseio de materiais escritos/impressos, para que possam apreciar.

Além da linguagem falada, a comunicação acontece por meio de gestos, de sinais e da linguagem corporal, que dão significado e apóiam a linguagem oral dos bebês. A criança aprende a verbalizar por meio da apropriação da fala do outro. Esse processo refere-se à repetição, pela criança, de fragmentos da fala do adulto ou de outras crianças, utilizados para resolver problemas em função de diferentes necessidades e contextos nos quais se encontre. Por exemplo, um bebê de sete meses pode engatinhar em direção a uma tomada e, ao chegar perto dela, ainda que demonstre vontade de tocá-la, pode apontar para ela e menear a cabeça expressando assim, à sua maneira, a fala do adulto. Progressivamente, passa a incorporar a palavra “não” associada a essa ação, que pode significar um conjunto de idéias como: não se pode mexer na tomada; mamãe ou a professora não me deixam fazer isso; mexer aí é perigoso etc. (BRASIL, 1998, p.125)

O professor dos berçários deverá levar em conta que os objetivos das atividades de linguagem oral e escrita, conforme descrito no RCNEI, são: *participar de variadas situações*

de comunicação oral, para interagir e expressar desejos, necessidades e sentimentos por meio da linguagem oral, contando suas vivências; interessar-se pela leitura de histórias; familiarizar-se aos poucos com a escrita por meio da participação em situações nas quais ela se faz necessária e do contato cotidiano com livros, revistas, histórias em quadrinhos etc. (idem, p. 130)

Para isso o ‘berçarista’ poderá envolver atividades que explorem o uso da linguagem oral para conversar, comunicar-se, relatar suas vivências e expressar desejos, vontades, necessidades e sentimentos, nas diversas situações de interação presentes no cotidiano; participação em situações de leitura de diferentes gêneros feita pelos adultos, como contos, poemas, parlendas, trava-línguas etc.; observação e manuseio de materiais impressos, como livros, revistas, histórias em quadrinhos etc. (idem, p.133)

As conversas são as melhores formas de estimular o desenvolvimento da linguagem oral da criança, então é essencial que o educador estabeleça a todo o tempo diálogos com seus ‘pequenos’ alunos, durante os momentos de banho, troca de fraldas e alimentação, por exemplo, e ajude-as a se expressarem “apresentando-lhes diversas formas de comunicar o que desejam, sentem, necessitam, etc. Nessas interações, é importante que o adulto utilize a sua fala de forma clara, sem infantilizações e sem imitar o jeito de a criança falar.” (BRASIL, 1998, p.135)

Outras atividades constituem o universo da linguagem nos berçários, como afirmam Ortiz e Carvalho (2012, p.162):

As cantigas, os brincos, as rimas, as lengas-lengas, [...] vistas como as brincadeiras de tradição oral são instrumentos que compõem as interações verbais. Para além da objetividade das conversas informativas, que apresentam o jogo de comunicação e estrutura da língua materna, há uma modalidade da linguagem de aspecto mais lúdico, que evidencia ritmo, melodia, entoação [...]

Esse trecho das autoras acabam expressando, de alguma forma, o mesmo que foi afirmado no RCNEI (1998, p.135):

Além da conversa constante, o canto, a música e a escuta de histórias também propiciam o desenvolvimento da oralidade. A leitura pelo professor de textos escritos, em voz alta, em situações que permitem a atenção e a escuta das crianças, seja na sala, no parque debaixo de uma árvore, antes de dormir, numa atividade específica para tal fim etc., fornece às crianças um repertório rico em oralidade e em sua relação com a escrita.

Além do mais, o trabalho com os bebês requer do professor um olhar e uma escuta atentos às falas, movimentos, gestos e demais expressões dos ‘pequeninos’, só assim haverá o

verdadeiro desenvolvimento das linguagens e o estabelecimento do diálogo necessários à relação do professor com a criança, no cotidiano da creche.

Outro ponto importante no desenvolvimento da linguagem escrita é dispor materiais impressos pela sala, em murais, nas paredes, em cantinhos de leitura (com livros, revistas e outros materiais escritos) para que possam explorar e apreciar.

Natureza e Sociedade

A Educação Infantil proporciona a criança desde pequena a vivenciar e aprender sobre o mundo em sua volta, construindo conhecimentos acerca do mesmo. A área de conhecimento Natureza e Sociedade reúne, assim, temas pertinentes ao mundo social e natural, as Ciências Humanas e Naturais.

Nessa área, geralmente exploram-se atividades que valorizam as datas comemorativas (dia do Soldado, Páscoa, dia das mães, do índio, etc.) e atividades voltadas para o desenvolvimento da noção de tempo e espaço.

Contudo, o trabalho com a área Natureza e Sociedade deve estar relacionado à “ampliação de experiências das crianças e para construção de conhecimentos diversificados sobre o meio social e natural” (BRASIL, 1998, p.166), pois são diversas as maneiras como as crianças tomam consciência do mundo.

O trabalho com este eixo, portanto, deve propiciar experiências que possibilitem uma aproximação ao conhecimento das diversas formas de representação e explicação do mundo social e natural para que as crianças possam estabelecer progressivamente a diferenciação que existe entre mitos, lendas, explicações provenientes do “senso comum” e conhecimentos científicos. (idem, p.167)

Na faixa etária de berçário a ação educativa que envolva os conceitos de Natureza e Sociedade objetiva o desenvolvimento das capacidades das crianças para: “*explorar o ambiente, para que possa se relacionar com pessoas, estabelecer contato com pequenos animais, com plantas e com objetos diversos, manifestando curiosidade e interesse.*” (idem, p.175)



Os bebês da CMS conhecendo um coelho

Assim, os jogos, brincadeiras, canções, histórias que digam respeito às tradições culturais da comunidade da criança e o contato com pequenos animais e plantas para observação e cuidados, são exemplos de atividades que podem ser integradas na rotina das turmas de berçários, como formas de explorar o meio e as possibilidades de aprendizados.

O trabalho com as brincadeiras, músicas, histórias, jogos e danças tradicionais da comunidade favorece a ampliação e a valorização da cultura de seu grupo pelas crianças. O professor deve propiciar o acesso das crianças a esses conteúdos, inserindo-os nas atividades e no cotidiano da instituição. Fazer um levantamento das músicas, jogos e brincadeiras do tempo que seus pais e avós eram crianças pode ser uma atividade interessante que favorece a ampliação do repertório histórico e cultural das crianças. (idem, p.179)

Mais uma vez as brincadeiras, músicas e histórias permeiam o fazer pedagógico do educador junto aos bebês dos berçários, visto que são atividades capazes de propiciar, além das construções próprias das linguagens, de movimento do corpo e etc., as descobertas acerca daquilo que o professor intencionar em seu planejamento de suas ações pedagógicas.

A Matemática

As noções matemáticas (contagem, relações quantitativas e espaciais etc.) são construídas pelas crianças a partir das experiências proporcionadas pelas interações com o meio, pelo intercâmbio com outras pessoas que possuem interesses, conhecimentos e necessidades que podem ser compartilhados. As crianças têm e podem ter várias experiências com o universo matemático e outros que lhes permitem fazer descobertas, tecer relações, organizar o pensamento, o raciocínio lógico, situar-se e localizar-se espacialmente. Configura-se desse modo um quadro inicial de referências lógico-matemáticas que requerem outras, que podem ser ampliadas. São manifestações de competências, de aprendizagem advindas de processos informais, da relação individual e cooperativa da criança em diversos ambientes e situações de diferentes naturezas, sobre as quais não se tem planejamento e controle. Entretanto, a continuidade da aprendizagem matemática não dispensa a intencionalidade e o planejamento. Reconhecer a potencialidade e a adequação de uma dada situação para a aprendizagem, tecer comentários, formular perguntas, suscitar desafios, incentivar a verbalização pela criança etc., são atitudes indispensáveis do adulto. Representam vias a partir das quais as crianças elaboram o

conhecimento em geral e o conhecimento matemático em particular. (BRASIL, 1998, p.213)

Logo, pensa-se na abordagem da Matemática nos berçários de modo a levar a criança a estabelecer aproximações com algumas noções matemáticas, presentes no seu cotidiano, como a contagem oral, algumas noções de quantidade, tempo, espaço e forma.

Dessa forma, atividades com brincadeiras, histórias e músicas, nos diversos contextos, manipulação de objetos e brinquedos, em situações em que estejam organizadas de forma a existirem quantidades individuais suficientes para promover a descoberta de propriedades e possibilidades associativas de empilhar, encaixar, rolar, etc., devem fazer parte das atividades permanentes do cotidiano dos bebês.



Bebês do Berçário II (1-2anos) da CMS empilhando potes

Sobre isso o RCNEI (1998, p.218) deixa explícito que:

Os bebês e as crianças pequenas estão começando a conhecer o mundo e a estabelecer as primeiras aproximações com ele. As situações cotidianas oferecem oportunidades privilegiadas para o trabalho com a especificidade das idéias matemáticas. As festas, as histórias e, principalmente, os jogos e as brincadeiras permitem a familiarização com elementos espaciais e numéricos, sem imposição. Assim, os conceitos matemáticos não são o pretexto nem a finalidade principal a ser perseguida. As situações deverão ter um caráter múltiplo para que as crianças possam interessar-se, fazer relações sobre várias áreas e comunicá-las.

Nesse âmbito os circuitos com obstáculos, além de propiciar o desenvolvimento do movimento e exploração do espaço, também se constituem como atividades que possibilitam as descobertas de subir, descer, por dentro, por cima e por baixo, etc., ampliando, assim, as experiências de construção desses conceitos matemáticos, aos poucos.

Outras brincadeiras com blocos grandes de madeira, de encaixe, construção de torres, pistas de cidades e corridas com carrinhos, podem promover a exploração espacial.

O professor berçarista poderá, também, dispor na sala materiais e brinquedos que contenham números, como calendários para situar os pequenos quanto ao dia do aniversário, por exemplo, telefone, calculadora para brincar, relógio, mural de quantos somos hoje, etc.

Atividades que possibilitem a comparação de tamanhos de objetos, das crianças, dos pés e mãos, de exploração de diferentes procedimentos para comparar grandezas e medidas.

O RCNEI deixa claro que durante o trabalho a ser desenvolvido em todas as áreas de conhecimento da Educação Infantil os brinquedos e brincadeiras, assim como os momentos de interação se constituem em atividades de extrema importância nas salas de berçários, pois são as atividades mais completas do universo infantil.

3.3. 2 O que dizem as professoras ‘berçaristas’ do município do Rio de Janeiro sobre as prioridades das atividades com os bebês

Pensando em descobrir o que as professoras ‘berçaristas’ priorizam como atividades em sala de aula, questionei-as, também, durante as entrevistas, que foram utilizadas no decorrer desse estudo de monografia, que tipos de atividades elas mais utilizam em sala de aula buscando suprir as prioridades no trabalho com os bebês.

Segundo a entrevistada Francis Moutinho o trabalho de contato, de estímulos orais, visuais, auditivos e motor devem ser priorizados nas turmas de berçário. A professora conta que para esses estímulos costumava utilizar materiais concretos, músicas, massagem, e outros, onde as crianças atendiam com receptividade aos objetivos propostos.

A professora ‘berçarista’ Cristiane Tinoco, também priorizava o trabalho com os movimentos, o corpo e a linguagem oral dos bebês, utilizando muitas atividades de circuito, dança, contação de histórias, musicalidade, roda cantada, imitação, alongamento e outros que explorassem o corpo e as múltiplas linguagens.

Ambas as professoras demonstram preocupação com o desenvolvimento de reconhecimento do corpo, exploração do espaço e movimentos, e da oralidade como atividades primordiais na educação dos bebês. Sobre isso Fernanda Salla (2014, p.62) em

artigo da revista Nova Escola, cita Maria Teresa V. de Carvalho (2012) para afirmar o seguinte: “Uma das especificidades dessas crianças é que estão em um momento de aquisição de linguagem, locomoção, comunicação e conhecimento sobre o corpo. Por isso todo estímulo é necessário”.

Sendo assim, as professoras estão certíssimas ao priorizar o contato com elementos visuais, sonoros, olfativos e táteis, auxiliando no aperfeiçoamento das habilidades solicitadas através de atividades enriquecidas desses elementos.

De outro ponto de vista, não muito diferente do explicitado pelas colegas de profissão, a professora Carolina Alencar afirma que suas prioridades de trabalho nos berçários são os estímulos as capacidades de desenvolvimento dos pequenos, o toque e o afeto. Por isso ela utilizada de diversas atividades, tais como: a exploração e apreciação de músicas, o movimento, o contato direto durante todos os momentos. Mas para que as atividades dêem certo, a professora afirma que é necessário o apoio de mais um auxiliar em sala, pois, fora isso, fica inviável desenvolver atividades de trabalho com 25 bebês que necessitam de muita atenção e cuidado, com apenas dois profissionais.

Uma das dificuldades mais comum de quem trabalha nos berçários das creches e EDIs da rede pública municipal do Rio de Janeiro é o quantitativo de profissionais para a proporção de crianças que são atendidas por turmas: 25. Todas as entrevistadas reclamaram que fica difícil atender a todas as demandas do berçário, dar atenção as crianças como deveriam, desenvolver algumas atividades, etc., pois há um baixíssimo quantitativo de profissionais para esse número altíssimo de bebês por turma.

Na creche (CMS) onde trabalho, por exemplo, a turma de berçário I, que atende a 25 bebês com idades entre seis meses e um ano, está sem professor e só tem duas profissionais Agentes de Educação Infantil por cada turno, ou seja, são duas profissionais ‘berçaristas’ sozinhas de manhã e outras duas sozinhas durante o período da tarde, tornando inviável o desenvolvimento de algumas atividades mais elaboradas e também prejudicando o atendimento as individualidades e necessidade de atenção e contato de cada um.

A professora Cristiane, que trabalha na mesma creche que eu (CMS), na turma de berçário II no período da manhã, atendendo a 25 crianças com idades entre 1 e 2 anos, também critica essa questão do quantitativo, pois em sua sala além dela há duas agentes que a auxiliam no desenvolvimento das atividade e, no período da tarde, outras duas agentes

permanecem sozinhas, ou seja, são poucos profissionais e muitas crianças, tornando o trabalho muito complicado, visto que não é possível fazer uma atividade da forma que você faria se tivessem apenas 10 alunos em sala de aula.

Para a professora Thaísa Souza, cujas prioridades sempre estiveram voltadas para o corpo e movimento, vivência de experiências diversificadas que envolvam os sentidos, a oralidade, o desenvolvimento da curiosidade, a criação de vínculo de amizade entre as crianças e as educadoras, etc., sem dúvidas o quantitativo de pessoal é inadequado, pois fica inviável desenvolver certos tipos de atividades para 25 crianças com apenas três educadoras.

Sobre as atividades que desenvolveu no berçário a educadora relata:

“desenvolvi muitas atividades de contação de história com livros, conversava com as crianças quando estavam brincando, cantava. Levava músicas de diversos gêneros, atividades de circuito, momento de manusear os livros, os brinquedos da sala. Desenvolvi atividades em que levava frutas para sala e as crianças manuseavam, exploravam, cheiravam, tirava foto das crianças com as frutas e depois degustavam e em seguida registrava através de um desenho com pintura coletiva. Atividades com tintas e massinha comestível.”

Para ela, a finalidade estava em sempre de ampliar o conhecimento de mundo que as crianças possuem, manipulando diferentes objetos e materiais, através das experiências e das vivências do dia a dia no EDI com outras crianças e com os adultos.

Pode-se perceber que, as professoras ‘berçaristas’ possuem um amplo conhecimento das especificidades do trabalho com os bebês, pois todas priorizam e desenvolvem atividades de acordo com as descritas pelo MEC no RECNEI, nas orientações curriculares que nele contem para o trabalho na Educação infantil.

3.3. 3 Algumas sugestões para o professor retiradas de artigos da revista Nova Escola para se trabalhar com os bebês

O artigo da revista Nova Escola escrito por Fernanda Salla, cujo tema é *Lugar de bebê é fora do berço*, de abril de 2014, sugere a organização de atividades permeadas de explorações e descobertas para crianças de até um ano. Vejamos essa organização:

- 1. Planejamento consistente:** Observe os espaços disponíveis na creche e organize atividades que envolvam a exploração de diferentes materiais e locais. As ações devem ser repetidas ao longo ao ano, entrando na rotina da turma.
- 2. Aprendizado nos cuidados:** Transforme o banho em um momento de desenvolvimento. Para estimular os sentidos, planeje diferentes tipos, como de ducha, com bolinhas e de ofurô.
- 3. Exploração em todo canto:** No espaço externo, organize cantos com brinquedos, bolas e instrumentos musicais. Deixe os bebês livres para interagir e fazer as próprias escolhas.
- 4. Estímulos e aprendizagem:** Ofereça às crianças diferentes texturas para tocarem, como terra úmida e seca. Leve-as também a locais com objetos em que possam se apoiar e testar o equilíbrio e a motricidade.
- 5. Relatórios de avaliação:** Acompanhe o desenvolvimento dos pequenos ao longo do tempo e prepare relatórios individuais, que podem ser entregues às famílias.

Trechos retirados da revista. Para ler a reportagem na íntegra acesse: <http://revistaescola.abril.com.br/creche-pre-escola/lugar-bebe-fora-berco-descoberta-exploracao-786857.shtml?page=1>

Outro artigo muito interessante da revista Nova Escola tem como tema *Os bebês são capazes de aprender muito* (junho/julho de 2014), de Anna Rachel Ferreira, onde é descrito que para aprender os bebês precisam ser estimulados e desafiados a encarar novas vivências.

Este artigo propõe que pensemos no bebê como alguém que aprende ativamente, que precisa de autonomia e respeito. Logo, cabe ao adulto criar situações desafiantes que estimulem os ‘pequenos’ a se expressarem.

Anna Ferreira cita alguns pensadores da Pedagogia, entre eles Jean Piaget, Lev Vygotsky e Henri Wallon em seu artigo. Citando as afirmativas do cientista suíço Piaget (1896-1980), a autora reconhece que a participação ativa de cada ser humano é essencial para que haja aprendizagem. Citando o psicólogo Vygotsky, ela afirma que “[...] toda interação no ambiente escolar é um ato de ensino – inclusive situações que reforçam o vínculo entre adulto e bebê – e uma vivência para aprendizagem.” (FERREIRA, 2014, p.35) E, citando as ideias de Wallon, a autora destaca que através das trocas afetivas, a criança é capaz de conhecer o mundo.

Para a autora, pensar nos bebês sob a perspectiva de construção da autonomia e cuidados significa deixá-los fazer escolhas, possibilitando o movimento livre enquanto observamos-los. E destaca:

Não se trata de abandoná-los à mercê de suas vontades, desamparados, e sim de investir em um trabalho que valorize o desenvolvimento da autonomia. [...]

Para organizar a rotina e o ambiente da creche de modo a respeitar os bebês e contribuir para o desenvolvimento deles, é necessário investir na observação atenta e registrar as descobertas relevantes de cada um. Com base nessas notas, o educador saberá quais são os desafios mais convenientes e úteis a proporcionar mais adiante. No entanto, isso só é possível com mudanças na concepção do tempo e do espaço, da relação com os pequenos e do brincar. (FERREIRA, 2014, p.35)

É preciso estimular a conquista da autonomia, para isso a autora utiliza de algumas sugestões de atividades utilizadas pelas educadoras do Colégio Acadêmico, Florença, em Florianópolis. Na tabela abaixo serão destacados alguns fragmentos das atividades sugeridas:

Atividades para estímulo à conquista de autonomia

Espaços amplos e seguros, com caixas para apoio e rampas para subir, se constituem em oportunidades enriquecedoras para o desenvolvimento motor.

A troca de fraldas não deve ser uma atividade mecânica. Demonstrar carinho e atenção, manter um contato visual e o hábito de explicar a criança o que está sendo feito são muito importantes nessa tarefa, pois aos poucos ela aprenderá a ajudar de acordo com suas possibilidades.

Fazer movimentos para se vestir e despir é uma das finalidades concretas e bem definidas do trabalho educativo nas creches. Portanto é preciso que o educador tenha contato visual com o bebê durante essas atividades, converse com ele e o deixe tentar.

Espaços abertos, como o parque, proporcionam contato com variedade de texturas, cores, elementos e desafios. O contato com a natureza e com os colegas ajuda os pequenos a redimensionar a ideia que têm do ambiente, de si mesmos e dos outros, além de se dar conta da amplitude do mundo onde estão.

Os bebês são estrategicamente colocados de barriga para cima. O objetivo é que se sintam desafiados a mexer o corpo para apanhar o que desejam.

Fonte: <http://revistaescola.abril.com.br/creche-pre-escola/bebes-sao-capazes-aprender-muito-desafio-vivencia-797080.shtml?page=2>

A autora aponta, também, que existe a necessidade de incentivo a exploração autônoma do ambiente, para que as crianças possam avaliar onde estão e o que podem fazer, podendo escolher entre brincar com os colegas ou sozinhas, trocar os brinquedos com os colegas ou não e visitar lugares da instituição por conta própria. Vejamos algumas sugestões do artigo:

Atividades desafiadoras

Deixar que as crianças caminhem sozinhas é uma preocupação dos adultos. Mas elas conseguem, desde que sejam incentivadas a desenvolver estratégias. O tempo que cada pequeno levará para chegar aonde quer é menos importante do que alcançar êxito por méritos próprios.

Na seleção de brinquedos para o grupo, nem todos precisam brilhar, fazer barulho ou ser comprados nas lojas especializadas. Vale investir também nos chamados não convencionais. A atenção dos bebês de quase 1 ano é atraída por painéis, bacias, potes e copos plásticos e objetos menores, que podem ser colocados dentro deles e depois retirados pelas próprias crianças.

É prática incentivar os bebês a comerem sozinhos desde cedo. Eles conseguem, basta deixar que tentem - ainda que fiquem sujos no fim da refeição.

Os bebês devem dormir em colchões no chão ou em camas baixas, próximos à área em que os colegas estão. O objetivo é mais uma vez incentivar a autonomia das crianças, sem deixá-las abandonadas.

Deixar que os pequenos resolvam questões, como a disputa por um objeto, faz com que aprendam a agir com independência, tendo de assumir as consequências. A atitude também contribui para o desenvolvimento afetivo e a tomada da consciência da existência do outro.

Fonte: <http://revistaescola.abril.com.br/creche-pre-escola/bebes-sao-capazes-aprender-muito-desafio-vivencia-797080.shtml?page=3>

Concluindo suas sugestões, a autora reflete a importância de estabelecer vínculos com as crianças durante todos os momentos de rotina, buscando oferecer atendimento individualizado aos ‘pequenos’, pois isso é necessário para o desenvolvimento da autoconfiança e da segurança ao se perceberem em alguns momentos sozinhos. Observa-se:

Atividades para estimular a liberdade de agir e pensar

Tecidos são uma ótima opção para brincar e estimulam a imaginação dos pequenos.

Se um bebê começa a andar, os colegas passam a achar aquilo interessante e querem fazer o mesmo. Assim, todos estão sempre redescobrimo seu potencial.

Sempre antes de intervir de alguma forma no corpo delas é essencial pedir licença, explicar o que será feito e o motivo da ação. Assim, elas compreendem o que ocorre, não se assustam e aprendem o que devem fazer por conta própria.

Os pequenos elegem os brinquedos que desejam levar para a banheira. Para esse momento, é sempre feito um convite carinhoso aos pequenos, que costumam ir satisfeitos, sem chorar. A atividade é mais um tempo de exclusividade em que é reforçado o vínculo afetivo entre bebê e educador.

A orientação do educador é importante nos momentos da higiene bucal. "Quando damos a escova para o bebê, ele já a coloca na boca. Então, basta ajudá-lo a fazer a escovação, sempre explicando como agir. Com o tempo, vamos dando mais autonomia a ele, até que consiga dar conta da tarefa", fala Andreia.

Fonte: <http://revistaescola.abril.com.br/creche-pre-escola/bebes-sao-capazes-aprender-muito-desafio-vivencia-797080.shtml?page=4>

Com isso pode-se perceber que as atividades para as crianças na faixa-etária dos berçários, podem ocorrer nas próprias salas, que devem ser apropriadas aos ‘pequenos’, com poucos móveis e com diversos materiais que estimulem o desenvolvimento de variadas habilidades; e também nos espaços abertos, possibilitando a exploração da natureza e texturas, a motricidade e os movimentos, com brincadeiras que sejam capazes de proporcionar o aprendizado do convívio em grupo, ou seja, a interação entre eles e deles com o educador.

A revista Nova Escola online, em seu site dispõe de outras sugestões de atividades muito interessantes, tais como: a brincadeira com o espelho, que estimula a descoberta da imagem própria, a construção da identidade, possibilitando o (re) conhecimento de si e do outro; o faz de contas com uso de diferentes brinquedos, objetos e fantasias, é capaz de incentivar a imaginação e a apropriação de gestos e atitudes observados na realidade do

mundo que os cerca; brincar de encaixe, que pode possibilitar a descoberta e exploração de formas, cores, tamanho e percepção espacial.

Considerando essas sugestões, pode-se concluir que existem diversas atividades que podem ser propostas no cotidiano dos berçários, mas para isso, é preciso que o professor conheça as necessidades da faixa-etária, como se desenvolvem e os estímulos necessários a esse desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar este trabalho monográfico, tive como objetivos investigar como ocorre a ação pedagógica no cotidiano de um berçário público; quais as prioridades e atividades propícias na educação dos bebês; e qual o suporte dado pela formação inicial das pedagogas para o trabalho com crianças menores de dois anos na Educação Infantil. Um dos principais objetivos foi iniciar um diálogo com a minha prática profissional desenvolvida num berçário da Rede Pública Municipal do Rio de Janeiro.

Na busca por responder essas questões pude perceber que a formação da professora ‘berçarista’ nos cursos superiores de Pedagogia, principalmente da UERJ, onde as alunas do curso foram entrevistadas, em sua grande maioria, dão pouco respaldo de conhecimentos para o/a profissional que escolher trabalhar em turmas de berçário da educação infantil, visto que não tratam das especificidades da docência para crianças menores de dois anos, tão pouco de suas peculiaridades e outros tantos conhecimentos necessários sobre essa faixa-etária. As entrevistas evidenciaram que as/os profissionais pedagogas/os saem das universidades com pouca ou nenhuma formação para a área, chegando às creches despreparadas e receosas quanto ao trabalho com os bebês.

No decorrer da pesquisa e estudo bibliográfico, pude reconhecer que as necessidades básicas de cuidados da criança pequena são muito importantes no ambiente da creche, assim como a educação que lhe será direcionada. Logo, fica evidente que os atos de cuidar e de educar estão associados, não ocorrem separados no trabalho com turmas de berçário, ambos se completam e se complementam, pois quem cuida educa e ao educar já está cuidando. Os momentos de banho, troca de fraldas e alimentação, por exemplos, são ótimas oportunidades para o desenvolvimento das intencionalidades da ação pedagógica.

Através das entrevistas com as professoras ‘berçaristas’ das creches públicas da rede municipal da prefeitura do Rio de Janeiro, me foi possível entender que o trabalho com os bebês requer um olhar diferenciado, bem direcionado e cuidadoso do/a educador/a, para a percepção de suas reais necessidades; para um planejamento e organização da sala, dos materiais e das atividades que estimulam o desenvolvimento integral das crianças, para que possam atender com qualidade as especificidades dessas turmas.

Percebe-se, assim, que uma formação específica na Educação Infantil voltada para o berçário é necessária para o trabalho com crianças menores de dois anos, pois a profissional

‘berçarista’ precisa ter conhecimentos construídos acerca das atividades que envolvem a rotina dos bebês na creche, as prioridades e experiências a serem vivenciadas. Ela deve reconhecer sua importância para aqueles que dependerão de seus estímulos para desenvolverem-se de maneira saudável. Sendo assim, a busca pela formação continuada na área torna-se uma ótima solução para estas profissionais visto que a formação inicial não dá o suporte preciso.

O trabalho com bebês é uma tarefa complexa e desafiadora, pois é essencial que o educador saiba selecionar as atividades mais significativas e que contemplem as necessidades da faixa-etária, selecionando também, o patrimônio afetivo, social e cultural mais adequados para oferecê-los.

Refletindo sobre as atividades que podem ser propostas para os bebês, descobriu-se que o RCNEI oferece muitas sugestões dentro de cada área de conhecimentos da Educação Infantil: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. E a revista Nova Escola impressa ou online também oferece um suporte didático quanto às ações pedagógicas para as turmas de berçários.

Porém, as entrevistas com as professoras ‘berçaristas’ fizeram-se perceber que as atividades de movimento (circuito, percursos com obstáculos e dança), música (roda cantada, brincadeira com objetos que emitem som, etc.), linguagem oral e escrita (roda de conversas, contação de histórias, manuseio de livros, etc.) e artes visuais (pintura com diversos materiais, etc.), são as mais utilizadas nos berçários, visto que, observando as necessidades das crianças e lendo sobre o assunto, elas reconheceram que as prioridades do trabalho com os bebês está na relação de contato, afetividade, estímulos orais, auditivos, visuais, motor, das sensações e principalmente o trabalho com o corpo, para seu amplo desenvolvimento.

Considera-se, então, que a professora de bebês deve conhecer as necessidades dessa faixa-etária, como se desenvolvem e quais os estímulos são capazes de proporcionar seus desenvolvimentos, para, assim, descobrir quais entre as diversas atividades podem ser propostas no cotidiano dos berçários.

Contudo, as brincadeiras e os momentos de interação são as atividades mais completas e complexas na Educação Infantil, então são atividades que não podem faltar nesse contexto, visto que são as maneiras mais eficazes de mediação de conhecimentos no processo ensino-

aprendizagem e, principalmente, constituem-se em meios capazes de proporcionar aos pequenos o desenvolvimento de diversas habilidades.

Finalmente, pode-se concluir que o papel da pedagoga nos berçários está em promover experiências significativas para os bebês, desafiá-los, estimulá-los, educar e cuidar, planejar a partir das necessidades primárias dos ‘pequenos’, atendê-los com atenção, amor, carinho e profissionalismo, só assim teremos berçários de qualidade, que atendam aos bebês em suas necessidades e potencialidades.

BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS:

ARIÈS, Philippe. História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. As especificidades da ação pedagógica com os bebês. 2010. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=6670&Itemid=> Acesso em 10 de janeiro de 2015

BRASIL. Constituição da República Federal do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm>

_____. Referencial curricular nacional para a educação infantil /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, MEC, 2010.

CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. Educação Infantil: Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

FERREIRA, Anna Rachel. Bebês são capazes de aprender muito. Revista Nova Escola, ano 29, n.273, p.34-41. junho/julho de 2014. Disponível em:
<<http://revistaescola.abril.com.br/creche-pre-escola/bebes-sao-capazes-aprender-muito-desafio-vivencia-797080.shtml>> Acesso em 13 de janeiro de 2014

GUIMARÃES, Daniela de Oliveira; Kramer, Sonia. Relações entre adultos e crianças no berçário de uma creche pública na Cidade do Rio de Janeiro: técnicas corporais, responsividade, cuidado. Rio de Janeiro, 2008, 222 p. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

KULMANN, Moysés Junior. Infância e educação infantil: uma abordagem histórica. 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

KRAMER, Sônia; GUIMARÃES, Daniela. Nos espaços e objetos das creches, concepções de educação e práticas com crianças de 0 a 3 anos. *In* Retratos de um desafio: crianças e adultos na educação infantil. São Paulo: Ática, 2009. Pag. 80-94.

_____, Sonia. A política do Pré-Escolar no Brasil. A arte do disfarce. 8ª ed. Rio de Janeiro: Cortez, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a09v2796>> Acesso em 23 de novembro de 2013.

OLIVEIRA, Adriana de Alencar. Cuidar e Educar no Berçário: a criança entre quatro e dezoito meses na escola. Brasília - DF, Universidade de Brasília / Faculdade de Educação (Trabalho de Conclusão de Curso), 2011.

ORTIZ, Cisele; CARVALHO, Maria Teresa V. Interações: ser professor de bebês – cuidar, educar e brincar, uma única ação. São Paulo: Blucher, 2012.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.33, p.78-95. Março, 2009. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf>

TRISTÃO, Carolina Dias. A sutil complexidade das práticas pedagógicas com bebês. In:

_____, [et al.] (Orgs.). **Infância Plural**: crianças de no nosso tempo. Porto Alegre: Mediação, 2006.

SALLA, Fernanda. Lugar de Bebê é fora do berço. *Revista Nova Escola*. Ano 29, n.271, p.62-64, abril de 2014. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/creche-pre-escola/lugar-bebe-fora-berco-descoberta-exploracao-786857.shtml#ad-image-0>> Acesso em 13 de janeiro de 2014.

SCHULTZ, L. M. J. A criança em situação de berçário e a formação do professor para a Educação Infantil. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Marília, SP, 2002.

SILVA, Ana Paula Soares da; PANTONI, Rosa Virgínia. Apresentação da série Educação de crianças em creches. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Educação de Crianças em Creche** - Salto para o Futuro. TV Escola. XIX, n.15, p. 5-16, 2009. Disponível em: <<http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/18165615-Educriancascreches.pdf>> Acesso em: 05 de janeiro 2015.

VITTA, Fabiana C. F. Cuidado e educação nas atividades do berçário e suas implicações na atuação do profissional para o desenvolvimento e inclusão da criança de 0 à 18 meses. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004. Disponível em: <
http://www.bdttd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=216
>

VITTA, Fabiana C. F.; EMMEL, Maria Luísa G. A dualidade cuidado X educação no cotidiano do berçário. Paidéia, Ribeirão Preto, vol.14, nº28, p.177-189. Maio/Agosto, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v14n28/07.pdf>>

ANEXOS

➤ Roteiro de questões para entrevistas com as pedagogas em formação:

NOME:

IDADE:

FORMAÇÃO:

ÁREA DE ATUAÇÃO:

Possui alguma experiência na Educação Infantil?

Já trabalhou em Berçário?

1. As turmas de berçários fazem parte das creches atendendo ao público de 0-2 anos de idade em turmas de Educação Infantil. Você tem conhecimento deste tipo de trabalho?
2. Na sua opinião, sua formação te deu algum suporte para um possível trabalho em turmas de berçários?
3. Ao término da sua formação em Pedagogia, você se sente preparada para assumir uma turma de berçário?
4. O que você acha que seria preciso fazer para complementar a sua formação na área?
5. Você tem vontade trabalhar com turmas de berçário?
6. Você tem algum conhecimento em torno das prioridades do trabalho com os bebês e de atividades voltadas para a faixa-etária?
7. A rotina da creche é composta por atividades que priorizam os cuidados, alimentação e higiene das crianças pequenas. Você acha que, de alguma forma, essas atividades atrapalhariam no desenvolvimento das atividades pedagógicas? Por quê?

➤ Roteiro para entrevista com as pedagogas que atuam ou atuaram como professoras 'berçaristas':

NOME:

IDADE:

FORMAÇÃO:

LOCAL DE TRABALHO:

Tempo de serviço na Educação Infantil:

Tempo de Serviço no Berçário:

Faixa etária da turma em que trabalha:

Quantidade de alunos:

Quantas pessoas tem na sua equipe:

1. Você sempre quis trabalhar com turmas de berçário? Você está satisfeita com o que faz?
2. Como foram seus primeiros dias, meses e ano no berçário?
3. Sua formação te deu algum suporte para o trabalho com os bebês?
4. O que você fez e faz para aprender a trabalhar com os bebês?
5. Como que é a organização da rotina no berçário?
6. Quais as prioridades no trabalho com os bebês?
7. Que tipos de atividades são propostas e com quais finalidades? Dão certo?
8. A rotina da creche (cuidados com alimentação, higiene, e outras) atrapalha no desenvolvimento das atividades pedagógicas? Por quê?
9. Quais são as maiores dificuldades de trabalhar no berçário?
10. O que você acha do quantitativo de pessoal na equipe em que trabalha e essa relação para o quantitativo de crianças na turma? Dá para dar atenção às especificidades de cada criança? Como você acha que deveria ser?
11. Você acha o ambiente (sala de aula, pátio e outros espaços) da creche em que trabalha adequado para os bebês?
12. Quais as características necessárias para trabalhar nos berçários?
13. Que outras informações sobre o berçário você gostaria de acrescentar?

- **Ementas curriculares das disciplinas de Educação Infantil e Estágio Supervisionado em Educação Infantil da FFP / UERJ:**

UNIDADE: Faculdade de Formação de Professores

DEPARTAMENTO: Educação

DISCIPLINA: Educação Infantil I

CH TOTAL: 60 CRÉDITOS: 04 CÓDIGO: FFP04-10961

Característica: Obrigatória Cursos: Pedagogia

Distribuição de carga horária da disciplina:

Carga Horária do Aluno: 60 h

Carga Horária do Professor: 60h

Tipo de aula: teórica

Semanal: 4 tempos Semestral: 60

Objetivos:

Compreender a construção social da infância numa perspectiva histórico-cultural;
Promover a reflexão e o aprofundamento crítico sobre as políticas de educação infantil no país;
Conhecer e relacionar as diferentes concepções de infância e conhecimento presentes no currículo de educação infantil.

Ementa:

Infância, cultura e sociedade. História e política da educação infantil no Brasil. Concepções de infância e políticas de educação infantil. O currículo na educação infantil. Pressupostos Teórico e epistemológico e consequências metodológicas no trabalho pedagógico. A formação de professores para a educação infantil: justificativas e dilemas.

Bibliografia (Clássica / Básica da área):

ARIÉS, Philippe. 1978. História social da criança no Brasil. Rio de Janeiro: Zahar.
BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular nacional para a Educação Infantil. 1988. MEC/Brasil.
FREITAS, M. C. 1997 História da infância no Brasil. São Paulo; Cortez.
GHINALDELLI JR, Paulo, 1996. Infância, escola e modernidade. São Paulo; Cortez.
GARCIA, R. L. 1993. Revisitando a pré-escola. São Paulo; Cortez.
VYGOTSKY, L. 1986. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes.

UNIDADE: Faculdade de Formação de Professores

DEPARTAMENTO: Educação

DISCIPLINA: Educação Infantil II

CH TOTAL: 60 CRÉDITOS: 04 CÓDIGO: FFP04-10964

Característica: Obrigatória Cursos: Pedagogia

Distribuição de carga horária da disciplina:

Carga Horária do Aluno: 60 h

Carga Horária do Professor: 60h

Tipo de aula: teórica

Semanal: 4 tempos

Semestral: 60

Objetivos:

Aprofundar os conhecimentos político-teóricos da educação infantil;
Conhecer e problematizar o cotidiano do trabalho em equipes de educação infantil;
Refletir sobre alternativas pedagógicas para educação infantil na contemporaneidade.

Ementa:

Fundamentos teórico-metodológicos da Educação Infantil. O trabalho cotidiano em creches e pré-escolas. Alternativas pedagógicas para a educação infantil. Diferentes linguagens na educação infantil. A construção do conhecimento pela criança. Os espaços e tempos nas creches e pré-escolas. As diferentes linguagens da educação infantil

Bibliografia (Clássica / Básica da área):

FREIRE, Madalena. 1993. A paixão de conhecer o mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
JOBIM E SOUZA, S. 1993. Infância e linguagem – Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas: Papirus.
KRAMER, Sônia (coord.). 1998. Com a pré-escola nas mãos. São Paulo: Ática.
LA TAILLE, Yves de. 1992. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus Editorial.
VYGOTSKY, L. 1986. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes

UNIDADE: Faculdade de Formação de Professores

DEPARTAMENTO: Educação

DISCIPLINA: Estágio Supervisionado I – Educação Infantil

CH TOTAL: 90

CRÉDITOS: 03

CÓDIGO: FFP04-10968

Característica: Obrigatória Cursos: Pedagogia

Distribuição de carga horária da disciplina:

Carga Horária do Aluno: 90h Carga Horária do Professor: 60h

Tipo de aula: estágio

Semanal: 06

Semestral: 90

Objetivos:

Possibilitar a prática docente em educação infantil, tendo como fundamento a reflexão e análise do cotidiano desse segmento escolar;

Discutir as múltiplas dimensões da ação docente e a fundamentação epistemológica norteadora do fazer na Educação Infantil;

Articular teoria e prática desenvolvendo o saber e o fazer, propondo soluções para os desafios da educação através de uma prática pesquisadora e transformadora;

Assegurar aos graduandos experiências do exercício profissional em ambientes escolares e não escolares que ampliem a sua formação.

Ementa:

Vivência do processo de formação docente em instituições de educação infantil; O docente da educação infantil e o cotidiano escolar: investigações, reflexões, propostas e implementação de metodologias; articulação entre os projetos políticos pedagógicos da universidade e das instituições de educação infantil; vivências de exercício profissional em ambientes escolares e não-escolares que ampliem sua formação.

Bibliografia (Clássica / Básica da área):

ARIÉS, Philippe. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular nacional para a

Educação Infantil. MEC/Brasil, 1988.

FREIRE, Madalena. A Paixão Conhecer o mundo. RJ: Paz e Terra, 1983.

FREITAS, M. C. História da infância no Brasil. São Paulo; Cortez, 1997.

GHINALDELLI JR, Paulo. Infância, escola e modernidade. São Paulo; Cortez, 1996.

GARCIA, R. L. Revisitando a pré-escola. São Paulo; Cortez, 1993.

VYGOTSKY, L. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1986.